أساليب التدريس
فى
التربية البدنية والرياضة

دكتور
مصطفى السايح محمد
أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد
كلية التربية الرياضية أبو قير - الإسكندرية

الطبعة الأولى
عام ٢٠٠٣م

مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية
المنتزة - أبراج مصر للتعمير رقم ١٤ ☎ ٥٤٧٥٤٩١
المطابع - المعمورة البلد - بحرى ☎ ٥٦٢٠٤٧٩

رقم الايداع ٢٠٨٧٦ / ٢٠٠٢
الترقيم الدولى .I.S.B.N
977 - 352 - 018 - 8

بسم الله الرحمن الرحيم ﴿ قُل لَّوْ كَانَ ٱلْبَحْرُ مِدَادًا لِّكَلِمَٰتِ رَبِّى لَنَفِدَ ٱلْبَحْرُ قَبْلَ أَن تَنفَدَ كَلِمَٰتُ رَبِّى وَلَوْ جِئْنَا بِمِثْلِهِۦ مَدَدًا ١٠٩ ﴾

صدق الله العظيم

سورة الكهف الآية ١٠٩

كلمات لها معنى

« كلما طالت الفترة التى يعتمد فيها المتعلمون على الآخرين ليفكروا لهم زاد إحتمال إستمرارهم فى الإعتماد على الآخرين فى تفكيرهم طوال حياتهم »

د. مصطفى السايح محمد

المقدمــة

التدريس مهنة إنسانية ممتعة وفى نفس الوقت معقدة وصعبة ، تستمد صعوبها من طبيعة المادة التخصصية وطبيعة المتعلم ، والتدريس كأى مهنة معرفة وفن ، فالمعرفة هى معرفة تنبع من التخصص الفعلى وبالتالى تكون معرفة نظرية مهنية – ثقافية ، إما فن التدريس فيتكون عند إختيار المادة المتعلمة ومناسبتها مع ظروف وقدرات المتعلمين ، كذلك إختيار طرق وأساليب التدريس المناسبة لتوصيل المادة المتعلمة فى ضوء الأهداف التعليمية والتربوية .

ومجال حديثنا فى هذا الكتاب هو ما يتعلق بالمفهوم الكلى للعملية التدريسية فى مجال التربية البدنية والرياضة وذلك من خلال أساليب التدريس وتنوعها وكيفية إستخدامها وتحليلها ودرجة إستقلالية متغيرات التطوير لكل أسلوب من الأساليب العشر المناطه بالحديث والشرح ، كما لا ننسى ، أن هناك جوهر ومعالم لكل أسلوب على حدة وكيف يمكننا أن نختار أسلوب التدريس مع رؤية لإحتمالات البحث والدراسة فى الأساليب المباشره وغير المباشره .

كما أن الإستخدام الفعال لأساليب التدريس يكمن فى كيفية معرفة مواطن القوة والضعف فى كل من الأساليب المباشره وغير المباشره وكما يمكن فى تنوع الأساليب وأختلاف مضمونها وتحليلها ، وأساليب التدريس المستخدمه فى المدارس الإبتدائية .

أما التخطيط والإعداد للتدريس الفعال فهو بدونه تصبح العملية التدريسية مقامة على العشوائية وفى النهاية لا تحقق المنتج المطلوب لذا أننا نرى أن للتخطيط أهمية كبرى وعليه قد طرحنا سؤالا ما جدوى التخطيط ؟ ومن ثم

التفكير فى التخطيط بشكل عام وتخطيط الدرس بشكل خاص من خلال تحديد الأهداف التربوية وأختيار الدرس وتدوينه فى شكل نص مكتوب ثم إعداد وسائل المساعدة التى ستسخدم ونختمها بتحديد الطريقة التى تتم بها مراقبة وتقويم تقدم التلاميذ ومن أهم مراحل التخطيط هى إنشاء وحدات العمل ، فإذا إستطاع المعلم أن يفكر فى الأهداف العامـة للوحدة وتتـابع الأنشطة والإعـداد اللازم ؛ فإن التخطيط للدرس يصبح عملية بسيطة نسبيا تتمثل فى إضافة مستوى يتميز بتفضيل أكبر وتوجيه أكبر إلى مدخل التدريس .

وقرب نهاية حديثنا نعرج للبيئة التعليمية المؤثرة أو الفعالة فى تدريس التربية الرياضيـة والتى هى تمتاز بترابط وتواصل العمل والأداء بين المعلم والمتعلم ، فالبيئة الفعالة تعطى المتعلمين مرجعا أكثر لممارسة وتحسين مهاراتهم الحركية . أما البيئة غير الفعالة فرص المتعليمن لممارسة المهارة محدودة . وفى أنوع بيئات التعليم تكون لدى المتعلمين عدة قرارات يتخذونها عند بناء بيئة التعليم، فثمة إعتبار أولى هو من سيدير بيئة التعليم، المعلم، التعلم، الإثنين معا.

وفى نهاية الحديث وأرجو ألا يكون قد طال الحديث قبل التطرق إلى أعماق الكتاب نصل إلى أسس التعليم البيئى وكيف يستطيع المعلمون أن يجعلوا طرق التعليم البيئى تعمل بكفاءة عالية وذلك بواسطة إدماج مختلف الإستراتيجيات المصممة لمنع التشويش التنظيمى والمشكلات السلوكية الكبيرة وذلك عن طريق تهيئة البيئة التعليمية من خلال منطقة التدريس والأماكن المتاحة لتخزين الأدوات و الأجهزة الصغيرة والكبيرة، وعن طريق تنظيم عملية التعليم من خلال الدرس فى بداية الدراسة وتحضير الدرس الجيد وتنفيذ الدرس .

وهكذا إنتهى حديثنا عن محتويات هذا الكتاب وراعينا بقدر المستطاع أن يكون سلس وواضح فى جمله وتعابيره بعد أن طوعنا الكثير من الجمل والمفاهيم المعقدة وأخذنا الأساسيات ووضعنا فكرنا ورؤيتنا تجاه مجموع المحتوى .

وبعد

فما كان لهذا العمل أن يتم لولا فضل الله ومساعدة البعض من الزملاء وجهد متواضع قد بذلناه ، وجزء هام فى تدريس التربية الرياضية أكملناه ولكننا لم نصل بعد إلى منتهاه . ونسأل الله أن يجزنا جميعا خير الجزاء وأن يجعل هذا الجهد خالصا لوجهه ، نافعا به لنا ولزملائنا ولأبنائنا الطلاب فى كافة كليات التربية الرياضية بوطننا الحبيب .

د . مصطفى السايح محمد

الإسكندرية يناير ٢٠٠٣

الفصـل الأول
أســاليب التدريس

* مدخـل عـام.
* أسلوب الأمـر.
* أسلوب التدريب (الممارسة).
* الأسلوب التبادلى.
* أسلوب المراجعة الذاتية.
* الأسلوب الشامل (الإدخال والتخمين).
* أسلوب الإكتشاف الموجه.
* الأسلوب المتشعب (حل المشكلات).
* أسلوب البرنامج الفردى (تصميم المتعلم).
* أسلوب المبادرة من المتعلم.
* أسلوب التدريس الذاتى.

- أفكار حول مجال الأساليب
- علاقة الجوانب التربوية المختلفة
- جوهر كل أسلوب
- معالم الأساليب
- كيف تختار أسلوبا
- إحتمالات البحث والدراسة

- **مدخـل عـام :**

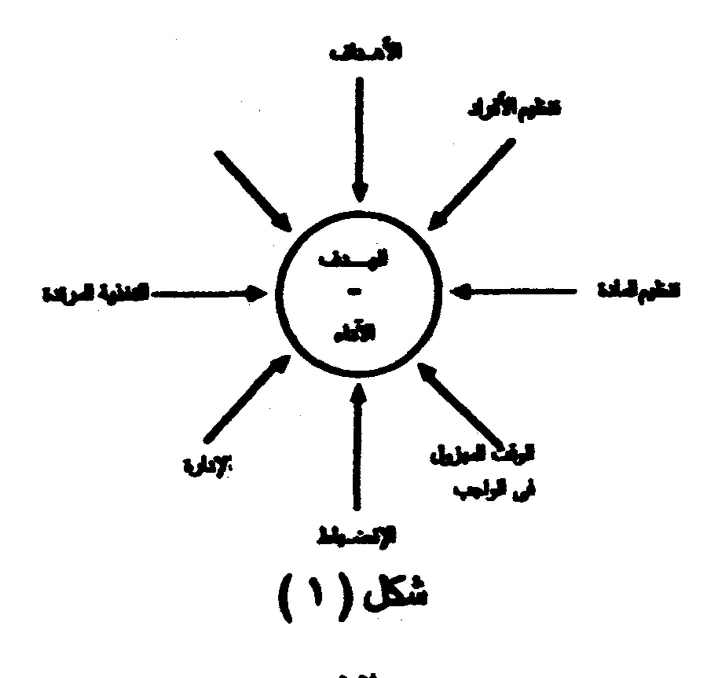
التعليم عبارة عن سلسلة متصلة من العلاقات تدور بين المعلم والمتعلم . تساعد هذه العلاقات المتعلم علي النمو كشخص وكمشارك جيد في الأنشطة الرياضية ... إذن ما هي هذه العلاقات ؟ وكيف نعرفها ؟ وكيف نعرف تأثيرها علي المتعلم ؟ وعلى المعلم ؟ وما هي الإختيارات المحتملة في هذه العلاقات ؟

إن خبرة المتعلم في درس التربية الرياضية تعكس إلى حد كبير ما يفعله المعلم ومـا يقوله أثناء تفاعلهمـا .. وإذا وضعنا ذلك في الإعـتبار فإن السؤال الرئيسي الذي يواجه كل معلم في كل درس (حصة) هو كيف يصل المعلم إلى تلاميذه ؟ أو كيف يضمن أن يكون الفعل الذي يقع في الدرس متفقا مع الهدف ؟

الـهـدف = الأداء

مركز نشوء التدريس :

إن التعليم الناجح يحدث كنتيجة للتوافق بين ما كان مستهدفا وما يحدث فعلا في الدرس . وللوصول إلى هذا التوافق يجب على المعلم أن يعرف ، وأن يدير بكفاءة عدد من العوامل التي قد تزيدمن هذا التوافق المحتمل أو تعرقل حدوثه ، ويوضح الشكل التالي بعض العوامل والقضايا التي تؤثر في هذا التوافق.



شكل (١)

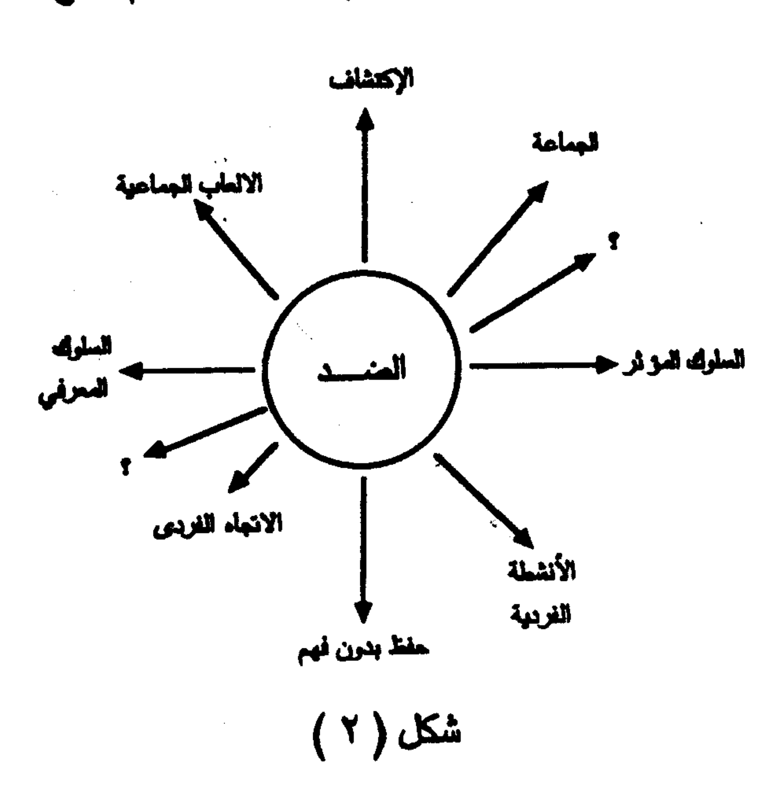
وهناك عوامل أخري توجد فى واقع (الموقف الحقيقى) مكان الدراسة . ولقد تم وضع النماذج والنظريات والفلسفات لكل من هذه العوامل ، فكيف إذن يستطيع المعلم أن يستخدم هذه المعلومات ؟ وكيف يحقق التكامل بين الأبحاث المتوفر وسلوكه التدريسى ؟ وكيف يعرف المعلم ماذا يجب أن يختار .. وما هو الغرض من إختياره ؟

وللإجابة عن هذه الأسئلة يجب أن نتعرف علي الثلاث ملاحظات التالية:

١ - الملاحظة الأولى - الضد :

فى الأعوام الأخيرة أخذ المعلمون الكثير من الأفكار والبرامج ونتائج البحوث . البعض منها مفيد . والبعض الآخر غير مفيد ، ولكنها كلها تمثل الإتجاه نحو « الضد » The Versus فكرة ضد الفكرة الأخرى . وكل فكرة تمثل حلا فرديا لمشكلات التربية الرياضية .

فالتعليم الفردى مقابل التعليم الجماعي وحل المشكلات فى مواجهة التعليم القائم على الحفظ والتسميع دون فهم – والألعاب الجماعية فى مواجهة الأنشطة الفردية ، هى بعض الأفكار التى تمثل مسألة الضد . ولقد أسهمت هذه الإتجاهات فى خلق حالة من الفوضى وإنعدام التوازن فى تصميم برامج التربية الرياضية .



شكل (٢)

إن هذه الأفكار المتعارضة ليست سوى بعض القوى التي تجذب المعلم في جميع الإتجاهات فهناك عدد كبير من « المؤثرات » و « المدارس » و « النظم » التي تطورت في العالم وكل منها يعكس قضية من قضايا الضد ، وكل منها يجذب في إتجاه مختلف ويركز على شئ مختلف ، وكل منها يسهم في خلق تفتيت في دراسة التدريس.

هل كانت هذه الثنائيات (التعارض بين الشئ و الآخر) هي الدافع الحقيقي الذى أدى إلى وضع أساليب التدريس وهو بناء يقوم أساسا على فكرة عدم التعارض ، كما يوضح العلاقة بين الإختيارات في التدريس وليس التفاوت والإختلاف بينها .

عدم التعارض

٢ - الملاحظة الثانية - الطبائع الفطرية (التلقائية) :

لقد كان المدخل إلى التدريس دائما مدخلا فطريا يعتمد على فكرة أن التدريس عمل بديهي ، وتلقائي ، وكثيرا ما نتج عن ذلك السماح للمعلمين بعمل أي شئ . وقبل كل شئ فإن بديهة وتلقائية شخص ما تشبهان تماما بديهة وتلقائية أي شخص آخر .

ولقد لقيت فكرة التلقائية في التدريس تشجيعا من خلال عبارات من قبيل « الحرية الفردية » و « طريقتي في التدريس » و أداء عملي » و « كوني تلقائيا » « التدريس الخلاق » و « التدريس الفن » وما إلى ذلك .

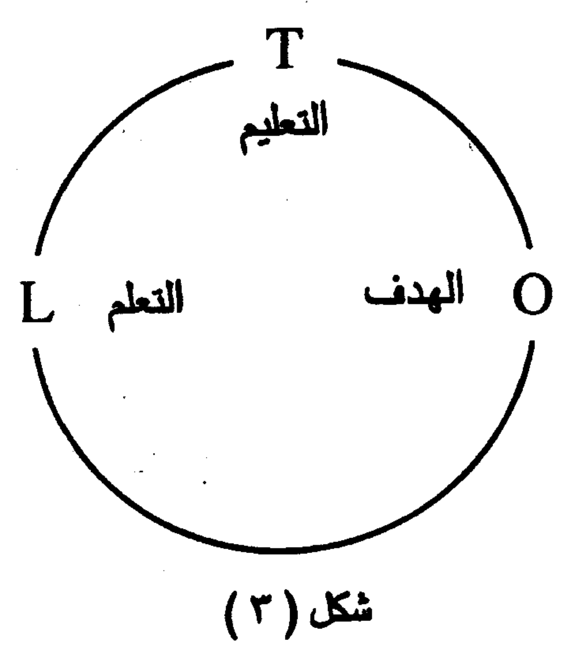
هذه ليست محاولة لإنكار وجود أو قوة الطبائع الفطرية – مجموع طبائع المرء هو ما يجعله فريدا . ومع ذلك فإن الطبائع الفطرية لا يمكن أن تستخدم نظرية تدريس مهنية . فطبائع الفرد الفطرية لا يمكن أن تساعد على فهم التدريس وتأثيره على التعلّم .

وبالفعل هناك حاجة إلي بنية للتدريس تتجاوز الطبائع الفطرية . وقد تركز البحث على وضع نظرية موحدة للتدريس مستقلة عن الطبائع الفطرية . بحيث تكون متاحة لأى فرد يرغب فى إستخدامها . وسوف يخلق الجمع بين مثل هذه النظرية والطبائع الفطرية للقائمين علي تنفيذها قاعدة عريضة لفهم التدريس .

- **العلاقات بين السلوك التعليمى والسلوك التعلمى والأهداف**

(T- L - O)

يعكس التفاعل بين المعلم والمتعلم سلوكا تعليمياً معيناً وسلوكاً تعلمياً معيناً . ونتيجة لهذه السلوكيات يتم التوصل إلى الأهداف بين سلوك التعليم وسلوك التعلم وسلوك التعلم والأهداف علاقة معقدة . فالتعليم - التعلم - الهدف T-L-O توجد دائما كوحدة ينظر إليها بإعتبارها وحدة بيداجوجية Pedagogical (تعليمية) ويمكن التعبير عن هذه العلاقات بالطريقة التالية :



شكل (٣)

إن العلاقة المستمرة والمتبادلة بين هذه المجالات تقدم لنا ثلاثة إختيارات عند دراسة ظاهرة التعليم . فمن الممكن أن تسأل أسئلة حول الأهداف ثم يجرى إستكشاف العلاقات بين هذه الأهداف والمعلم والمتعلم . ويمكن تُسأل أسئلة حول

سلوك التعلم ثم يجري إستكشاف علاقته بالمجالين الآخرين والإحتمال الثالث هو دراسة سلوك التعليم بإعتبارة مدخلاً أساسياً ، ثم تحديد الإختيارات الممكنة في علاقات التعليم – التعلم – الهدف . وعند محاولة وضع نظرية موحدة للتدريس ، يستخدم السلوك التعليمى كمدخل .

والخطوة الأولى فى وضع النظرية هى تحديد مبدأ واحد موحد يحكم عملية التدريس كلها ، ويستخدم كقاعدة يخرج منها البناء الموحد . والقاعدة التى نجدها عند أساس المقياس الطيفى لأساليب التدريس هى :

« السلوك التعليمى هو سلسلة من القرارات »

وينتج عن كل فعل من أفعال التدريس عن قرار سبق إتخاذه وينطبق هذا على أي تدريس ، فى أى مجال أو أى وقت ، وفى أى ثقافة . وتمتد جذور فعل التدريس المتعمد إلى قرارات دائمة . لذلك فإن فهم طبيعة القرارات المحتملة وتأثيرها على الأفراد يمكن أن يكون أساساً لوضع نظرية موّحدة .

والخطوة التالية هى تحديد فئات القرارات التى يجب دائما إتخاذها فى حلقة (حصة) التعليم – التعلم . وهى قرارات تتعلق بالأهداف ، والمادة الدراسية ، والأنشطة النوعية ، والشئون التنظيمية ، وأشكال التغذية الراجعة إلى المتعلم ، وما إلى ذلك . وقد تم تنظيم هذه الفئات من القرارات إلى ثلاث مجموعات تمثل تتابع القرارات فى أى عملية تعليم – تعلم والمجموعات هى :

١ – مجموعة التأثير القبلي (ما قبل التدزيس)

٢ – مجموعة التأثير (التدريس)

٣ – مجموعة التأثير البعدى (ما بعد التدريس)

أولا : مجموعة التأثير القبلى (ما قبل التدريس) :

هى مرحلة بنشغل فيها المعلمون فى إعداد خططهم ، فمعظم القرارات يمكن إعدادها قبل التدريس ، وكذلك من الممكن إتخاذ العديد من القرارات الخاصة بالتدريس التى قد تكون بعيدة عن المادة التدريسية حتى يبدأ المعلم ويمكن تصنيف هذا التخطيط بصورة واسعة على أنه أمورا إدارية ، مثل وضع الجدول والتجهيزات ، التقسيمات .

ثانيا : مجموعة التأثير (التدريس) :

هى المرحلة التى تتضمن القرارات التى ينبغى أن تتخذ خلال العمل وتنفيذ الدرس . وخلال هذه المرحلة يتم توضيح الأهداف ، إيجاد الحافز وطرق التعلم ، إختيار العمل المطلوب (تمرينات – مهارات – توصيل المعلومات) ثم عرض المهارة – التدريب علي المهارة – التقدم بالمهارة – التغذية الراجعة .

ثالثا : مجموعة التأثير البعدى (مابعد التدريس) :

هذه المرحلة تتضمن القرارات التى ينبغى أن تتخذ بعد نهاية الدرس من ناحية تقويم التنفيذ والتغذية الراجعة للتلاميذ وطرق التدريس والتنظيم خلال الدرس كله .

وتشكل هذه المجموعات الثلاثة مجتمعة مفهوم (تحليل) أى أسلوب من الأساليب كلها . وفيما يلي ملخصاً لتحليل العملية التدريسية عن طريق مراحل القرارات الثلاثة .

تحليل العملية التدريسية

مراحل القرارات	القرارات التى يجب أن تتخذ حول
« أولا » قبل التدريس (التحضير)	١ – المرحلة التعليمية ٢ – هدف العملية التعليمية (سلوكية – تطبيقية) ٣ – إختيار طريقة التدريس ٤ – توقع الطريقة التعليمية ٥ – مكان التدريس ٦ – زمن التعليم أ – وقت بداية الدرس ب – تكرار العمل ٧ – التشكيلات ٨ – التعامل بين المعلم والتلاميذ ٩ – واجبات المعلم ١٠ – التقويم
« ثانيا » التدريس (التنفيذ)	١ – الأجهزة والأدوات ٢ – متابعة تنفيذ القرارات في مرحلة ما قبل التدريس ٣ – تنظيم القرارات ٤ – أعمال أخرى
« ثالثا » ما بعد التدريس (التقويم)	١ – معلومات عن تنفيذ مرحلة التدريس بواسطة (الملاحظة – تسجيلات – تصوير) ٢ – تقويم ما نفذ من الوحدة التعليمية ٣ – التغذية الراجعة ٤ – تقويم الطريقة التدريسية المستعملة ٥ – تقويم الأداء ٦ – تقويم مبدأ السلامة ومدي إستخدام الأدوات المساعدة .

ويمثل هذا التحليل مجموعات (مراحل) القرارات الثلاث التى تتخذ فى الدرس . وتتحدد بنية أسلوب التدريس الفردى ومكانها على المقياس الطيفى بتحديد هوية صانع (متخذ) القرار فى كل مجموعة . وتمثل مجموعة الأساليب من الأمر إلى الإكتشاف المقياس الطيفى لأساليب التدريس .

أساليب التدريس :

إن فكرة التدريس الجيد قد إحتلت مساحة واسعة فى حقل التربية والتعليم واهتم العاملون فى هذا المجال الحيوى إهتماما جديدا فى نصف القرن الحالى محاوليين وضع مسارات علاجية لإرساء قواعد مقبولة لمهارات التقدم والتطور للعملية التدريسية وتناول الباحثون والدارسون هذه المشكلات بالدراسة والتحليل والصياغة .

أما الفكرة الثانية فهى تصنيف القرارات التى ينبغى أن تتخذ فى آية عملية تدريسية وهذه القرارات قد تكون حول الأهداف والمواضيع والفعاليات الخاصة وعمليات التنظيم ونوع التغذية الراجعة للمتعلم وغيرها .

أولا : أسلوب الأمر A :

لو لاحظنا الإجراءات التى يتكون منها الدرس لعرفنا أن أحد جوانبه المهمة هى القرارات التى تسير الدرس والتى تتخذ إن كانت من قبل المدرس أو التلميذ أو بالتعاون بينهما فى مراحل ما قبل الدرس وأثنائه وبعده ففى هذا الأسلوب يكون المعلم منفردا فى أخذ القرارات.. بالمراحل الثلاث وعلى التلميذ الإنصياع لتلك الأوامر وتنفيذ ما يطلب منه .

تكون عملية التدريس مباشرة وكذلك العلاقة مباشرة بين الأمر والإنجاز حيث أن التلميذ يعمل ضمن النموذج المعمول له من قبل المعلم ، والصفة الغالبة على هذا الأسلوب ينبغى أن تكون وفق التصور الآتى :

١ - الإنجاز الجديد والذى يأتى بعد الأمر .

٢ - يكون المعلم مستمراً باعطاء الإيقاع أو الوزن لضمان مفعول الأوامر والأداء الصحيح من قبل التلاميذ .

٣ - إن أغلب قرارات المعلم لا تناقش .

٤ - الجانب الإبداعى يقرره المعلم ولاعلاقة للتلميذ به .

١ - تحليـل الأسلـوب :

فى آية عملية تعليمية هناك إثنان يصنعان أو يتخذان القرارات وهما المعلم والتلميذ فأسلوب الأمر يتميز بأن المعلم يتخذ جميع القرارات وهذ يعنى أن دور المعلم يكون مسؤولا فى مرحلة ما قبل التدريس ومرحلة التدريس ومرحلة ما بعد التدريس ومن الناحية الأخرى فإن دور التلميذ هو الإنجاز وإتباع الأوامر وإطاعتها .

فجوهر الأسلوب هو العلاقة المباشرة والآنية بين الحافز الصادر من المعلم والإستجابة الصادرة من التلميذ فالحافز هو الإشارة الأمرية من قبل المعلم والتى تسبق أى إنجاز حركى من قبل التلميذ ، وكل حركة يقوم بها التلميذ تأتي تبعا للعرض أو النموذج المقدم من قبل المعلم ، وعليه فإن جميع القرارات إن كانت حول إتخاذ المكان أو الوضع أو وقت البداية والإيقاع والوزن أو وقت التوقف أو مدة الإستمرارية أو الفواصل بين التمارين وكلها تتخذ من قبل المعلم .

وبصورة منتظمة فإن بداية هيكل عمل الأسلوب يظهر كما فى الشكل الآتى :

مرحلة ما قبل التدريس (م)　　　　　م : تعنى المعلم

مرحلة التدريس (م)

مرحلة ما بعد التدريس (م)

٢ - تطبيـق الأسـلـوب :

إن كل أسلوب تدريسى فى نموذج أسـاليب التـدريس يؤثر فى التلميـذ بأساليب مختلفة فتؤثر فى السلوك التدريسى ولذلك فإنه من المفيد معرفة الإستخدمات الضرورية لها ، فعندما يستعمل أسلوب الأمر لأى عملية تدريسية فإنه يتضمن الأمور الآتية :

١ تحديد الموضوع الذى يتطلب إتجاها واحدا ينبغى اتباعه .

٢ المعلم يشرح ويعرض الحركة (المهارة) ويعد الواجب الذى يؤديه التلاميذ .

٣ - أوامر المعلم ينبغى أن يكون بدرجة عالية من الإتقان .

٤ - قرارات المعلم غير قابلة للسؤال عنها .

٣ - أهـداف الأسـلـوب :

الاشكالات والمداخلات فى نماذج أساليب التدريس . هى المقدرة على معرفة الأهداف التى يمكن التوصل إليها بأية أسلوب . وأسلوب الأمر يمكن أن يحقق الأهداف التالية :

١ – الإستجابة الآنية المباشرة .

٢ – الدقة فى الإستجابة .

٣ – السيطرة على الأداء .

٤ – السيطرة على التلاميذ إدرايا وإنضباطا وعملا .

٤ مميزات الأسلوب :

١ – إستخدام هذا الأسلوب مع التلاميذ الصغار .

٢ – كذلك من الممكن إستخدامه مع المبتدئين فى ممارسة المهارة .

٣ – من الممكن إستخدامه فى الفعاليات الصعبة للسيطرة على مسار العمل .

٥ - عيوب الأسلوب :

١ – لا يأخذ بنظر الإعتبار الفروق الفردية بين التلاميذ .

٢ – لا يعطى الفرصة الكافية فى مشاركة التلميذ فى أخذ القرارات .

٣ – لا يسهم التلميذ فى عملية الإبداع .

٦ - قنوات التطوير :

درجـة الإســتقلالية لأسلوب الأمــر

الحد الأدنى   الحد الأعلى

١ - ٢   ٣   ٤   ٥   ٦   ٧   ٨   ٩   ١٠

الناحيةالبدنيــــة ....×..

الناحيةالإجتماعية ....×..

الناحيةالسلوكيــة ....×..

الناحيةالذهنيــــة ....×..

شكل (٤)

إذا أردنا أن نتصور نمو التلميذ الذى يحدث خلال قنوات التطوير المختلفة عند ذلك سيثار سؤال ما هى العلاقة بين أسلوب التدريس وشكل جسم التلميذ فى كل واحدة من هذه القنوات ؟

وعليه يجب علينا أن ندرس قنوات التطوير التالية :

١ – الناحية البدنية .   ٢ – الناحية الإجتماعية .

٣ – الناحية السلوكية .   ٤ – الناحية الذهنية .

ولنرى درجة قياس الإستقلالية . كيف يكون التلميذ مستقلا فى أسلوب الأمر لإتخاذ القرارات حول قنوات التطوير السابقة الذكر .

١ - القناة البدنية :

دور التلميذ هو إتباع ما يأمره به المدرس ومن ثم التنفيذ والطاعة لذلك يكون موقع التلميذ فى هذه القناة بإتجاه الأدنى أخذين بالإعتبار درجة إستقلالية التلميذ حيث لا يأخذ التلميذ قراره حول تطويره البدنى فالقرار للمدرس فقط .

٢ - القناة الإجتماعية :

التطوير الإجتماعى يتطلب التفاعل الإجتماعى بين التلاميذ من خلال الأداء الجماعى ومن خلال العلاقات المتداخلة والمتبادلة بين التلاميذ وبعضهم وما دام المعلم هو الموجه فى هذا الأسلوب ، لذلك تجد أن التعلم يحدث خارج العلاقات المتبادلة وبالتالى يكون التطوير تجاه الأدنى .

٣ - القناة السلوكية :

وتعنى هذه القناة درجة الإستقرار و الإرتياح وسرور التلميذ أثناء التعلم ، وفى التربية الرياضية تجد أن سلوك التلميذ يكون فى أحسن أحواله عندما ينجح فى أداء المهارات والحركات المطلوبه منه ، لذا نجد أن هناك تلاميذ يرغبون فى أن يؤكل إليهم أعمال عن طريق الأمر ، ولذلك هم يشعرون بالفرح والسعاده فمكانهم بناء على ذلك فى هذه القناة يتجه إلى أعلى وعلى النقيض من ذلك فهناك تلاميذ آخرون لا يرغبون فى أن يقوم آخر بإتخاذ القرارات بشأنهم وعند ذلك يكون موضعهم من هذه القناة بالإتجاه الأدنى .

٤ - القناة الذهنية :

فى أسلوب الأمر يكون من الصعوبة أن ينشغل تفكير التلاميذ حيث أنهم تحت سيطرة المدرس . فالعمل الفكرى الوحيد والرئيسى فى هذا الأسلوب هو التذكر فقط . فإذا ما أخذنا عمل التذكر فقط فسوف يكون موضع التلميذ فى هذه القناة بإتجاه أعلى .

إلا أن العمل الدهني يشمل العديد من الفعاليات مثل المقارنة والتصنيف والإفتراض والإبداع وأمور كثيرة ، فالأسلوب الأمرى لا يدعوا التلاميذ إلى الإشتراك فى كل هذه الأمور وعليه يكون موضع التلميذ فى هذه القناة بإتجاه الأدنى .

٥ - موجز أسلوب الأمر :

١ - يستعمل لأعمار الصغار من (٧ - ١٠) سنوات .

٢ - يستعمل للناشئين فى المرحلة الأولى من مراحل التعلم الخام .

٣ - لا يستعمل للمستويات العالية وفى عملية تصحيح مسار الحركة .

٤ - يستعمل لغير المتعلمين .

٥ - يستعمل فى مرحلة التعلم الخطر .

٦ - عندما يكون المدرس حديث التعيين ويحاول فرض شخصيته من خلال إلقاء المحاضرة إشباعا لحاجة نفسه إلى إثبات الذات وتعزيزها .

٧ - ما تتطلبه البيئة الإجتماعية وتقاليدها والتى تؤيد خضوع الصغار للكبار دونما إعتراض .

٨ - يستخدم لتوجيه الطاقة الزائدة عند الأطفال بشكل صحيح ، حيث أن الطفل فى المراحل الأولية يحتاج إلى أن يكون حرا طليقا يجرى ويلعب كيفما يشاء فى ساحة اللعب أى أن حركته لا حد لها فهى خاضعة لرغباته وميوله ... لذا يجب توظيف هذه الحركة توظيفا تربويا سليما .

ثانيا : أسلوب التدريب (الممارسة) B :

أصبح من الواضح ما يعلمه المدرس فى مرحلة التحضير وتنفيذ الدرس عليه أن يكون قد وضع كافة إحتياجاته وقراراته من المراحل الثلاث وهى ما قبل الدرس أثناء الدرس وما بعد الدرس .

ولكن نستطيع تصميم هذا الأسلوب فى النموذج التدريسى الجيد وإيجاد مخرج للتلاميذ لممارسة الجوانب الإستقلالية فى أعمالهم ينبغى علينا أن نقوم

ببعض التغييرات وذلك بتحويل بعض صلاحيات المعلم في بعض مواقف الدرس ولاسيما القسم الرئيسى ومنحها إلى التلاميذ فى مرحلة أثناء سير الدرس لكى نمهد للتلميذ أن يكتسب خبرات فى الإعتماد على نفسه والتعاون والإبداع ويمكنه التدريب عليها عن طريق التغذية الراجعة الإيجابية التى يقدمها المعلم لهم خلال تنفيذ العمل .

أما القرارات التى يمكن للتلميذ ممارستها خلال فترة الدرس فتشمل :

١ - المكان والوضع الذى يتخذه التلاميذ .

٢ - وقت بدء التمرين والإنتهاء منه .

٣ - فترات الراحة بين التمارين .

أما القرارات الخاصة بمرحلتى ما قبل الدرس وما بعده فتبقى للمعلم نفسه حيث يكون عمل المعلم خلال الدرس هو القيام بشرح الحركة ثم عرضها بعد ذلك يترك التلاميذ لإنجاز العمل (المهارة) كما شرحت لهم وعرضت من قبل المعلم وكذلك ممارسة إتخاذ القرارات الستة ثم ينتقل المعلم بين التلاميذ لتصحيح تنفيذ المهارة عن طريق التغذية الراجعة للسيطرة على وحدة الإنجاز بصورة جيدة ، وكما موضح فى الشكل الآتى :

المراحـــــل	B	A	القائـــم بالعمـــل
مرحلة ما قبل التدريس	(م)	(م)	م : معلم
مرحلة التدريس	(م)	(ت)	ت : تلميذ
مرحلة ما بعد التدريس	(م)	(م)	

شكل (٥)

١ - تحليل الأسلوب :

من خلال تحليل هذا الأسلوب ظهر واضحا أن المعلم يقوم بإتخاذ جميع قـرارات مرحلتى ما قبل التدريس وما بعـده ويغفل قـرارات مرحلـة التدريس (القسم الرئيسى / الجزء التطبيقى) إلى التلميذ ليتخذها بنفسه .

أما دور التلميذ فهو القيام بالعمل أو أداؤه كما عرض من قبل المعلم والقيام بإتخاذ قرارات مرحلة التدريس المذكور انفا . وهذا النقل فى إتخاذ القرارات يظهر لنا بداية عمل التلميذ وإستقلاليته فى ممارسة حقه الممنوح سابقا كما بين لنا سلوكيات مختلفة من قبل المعلم والتلميذ خلال مجرى العمل وهذا يدعم الدور القيادى والإعتماد على النفس للتلاميذ وتحملهم مسؤولية تطبيق حقوق ممنوحة لهم بصدق وأمانة .

وعلى المعلم أن لا يعطى الأوامر لأية حـركة أو أى عمل أو فعالية لأن للتلاميذ الحق فى إتخاذ القرارات وضمن المقاييس والضوابط التى يضعها المعلم.

أما دور المعلم فيكون مراقبة الإنجاز أو الأداء وإعطاء التغذية الراجعة .

٢- تطبيق الأسلوب التدريبى :

الأسلوب التدريبى هو أكثـر الأساليب السائدة والملائمة لدروس التربيـة الرياضيـة فهناك فرص كثيرة فى هـذا الحقـل لتدريس المهارات لعدد كبير مـن التلاميذ .

وما دام جوهر التربية الرياضية هو (العمل) فلا حاجة كبيرة إلى الشرح المسهب أو الإيضاح أو أى وسيلة أخرى فى حركة التلميذ لأن أسلوب التدريب قد صمم ووضع لزيادة حركـة كل تلميـذ وتوفيـر الوقت الكافى لممارسة النشاط والتـدريب عليه وهذا الأسلوب يتطلب المزيد من التكرارات فى العمل وكـذلك يتطلب المزيد من التغذية الراجعة .

ومن مهام المعلم فى هذه الطريقة ملاحظة الأمور التنظيمية الآتية :

١ - يوضح المعلم حدود الملعب والأدوات والأجهزة المستعملة .

٢ - يوضح روح القرارات الممنوحة للتلاميذ فى القسم الرئيسى / الجزء التطبيقى .

٣ - الإلتزام بالمقاييس المطلوبة والضوابط المحددة أثناء التنفيذ (مثال إرتفاع العارضة ، عدد التكررات والمسافات ، إستخدام الأدوات المطلوبة ، الوقت وغيرها) .

٤ - الإلتزام بالحفاظ على الأدوات وسلامتها .

٥ - الإلتزام بنقل الأدوات من وإلى الملعب .

٦ - ومن الجانب الآخر يعطى العمل للتلاميذ المطلوب منهم أداؤه ويكون ذلك إما بواسطة عرض المهارة أو بواسطة شرحها بإختصار أو بالإثنين معا .

هذا الأسلوب يعطى التلميذ الفرصة الكافية للتدريب على المهارة وذلك لأن قرار بدء العمل أو التمرين والإنتهاء منه عائد للتلميذ ويمكن الزيادة فى إيضاح العمل المطلوب فضلا عن الشرح والعرض بإستعمال وسائل الإيضاح أو القصاصات (الكارتات) والصورة المعلقة علي الجدار وغيرها، فمثل هذه الوسائل الإيضاحية (المساعدة) تعمل كثيرا على مساعدة التلميذ وتوفير الوقت له .

وفى هذا الأسلوب سوف نلاحظ أن كل تلميذ يقوم بإختيار مكانه بنفسه لكى يقوم بأداء الحركة فيه وبعد إختياره للمكان سوف يختار أو يتخذ قرار وقت بدء التمرين وسوف ترى أن بعض التلاميذ يبدأون التمرين مباشرة وآخرون ينتظرون قليلا .

يجب علي المعلم أن يراقب التلاميذ ويرى كيفية تعاملهم فى إتخاذهم قرار بدء العمل وسوف يجمع المعلم المزيد من المعلومات عن كل تلميذ وكيف يتصرف فى المواقف الخصوصية مثل إتخاذ قرار حول بدء التمرين .

أما قرار تسلسل الأعمال فيتخذه التلميذ كذلك فمثلا إذا كان المطلوب من التلميذ أن يؤدى (٢٠) مرة أستنادا أمامى و(٢٠) مرة نصف ثنى الركبتين و(٢٠) مرة وقوف على الرأس فيجب عليه أن يتخذ التسلسل الذى يريده

وإستنادا إلى الفروق الفردية فى حجم الجسم وكذلك القرارات فكل تلميذ سوف يتخذ القرار الخاص بالإيقاع أو الوزن أو العدد لإنجاز العمل أو التمرين المطلوب فإختلاف قرارات الإيقاع أو الوزن أو العد هى واحدة من أكثر الفروق الواضحة بين هذا الأسلوب والأسلوب الأمرى .

أما القرار الآخر الذى يتخذه التلميذ فهو قرار وقت التمرين أو الحركة فالتلاميذ سوف ينهون الإنجاز بأوقات مختلفة .

وهنا أيضا الفواصل بين التمارين ويجب علي التلميذ أن يتخذ هذا القرار أيضا وسوف يكون الوقت مختلفا أيضا .

ويمكن للتلميذ أن يتخذ قرار ملابسه أو مظهره ولكن ضمن المواصفات التى تحددها المدرسة أو معلم التربية الرياضية من حيث اللون وأمور أخرى .

والتلميذ كذلك يتخذ القرار حول توجيه الأسئلة للمعلم لغرض توضيحها ويجب ملاحظة أن التلميذ هنا لا يحق له أن يسأل سوى الأسئلة المتعلقة بالموضوع أو طريقة العمل أو الأدوار المطلوبة .

فالوصف السابق قد حدد لنا سلوك التلميذ فى هذا الأسلوب حيث يقوم بإنجاز العمل المطلوب وينشغل بإتخاذ القرارات الخاصة بمرحلة التدريس .

ومادام التلميذ منشغلا فى العمل فالمدرس يكون منشغلا فى إتخاذ القرارات الخاصة لمرحلة مابعد التدريس ، ولذلك فالسلوك التدريسى سوف يكون أو يظهر كما يلى :

المعلم لديه الوقت الكافى للتحرك بين التلاميذ وملاحظة أداء كل واحد فالملاحظة تكون فردية وثوان قليلة كافية لملاحظة كل واحد كيف يؤدى عمله وإعطائه التغذية الراجعة حيث أن هذه التغذية فرديه ولا تؤدى إلى خجل التلميذ

أو إرباكه وعندما ينتهى منه ينتقل إلى آخر . فخلاصة هذا الأسلوب هى :

١ – العمل بصورة فردية .

٢ – التغذية الراجعة الفردية .

٣ - أهداف أسلوب التدريب (الممارسة) :

مثلما يحقق أسلوب الأمر جملة أهداف فإن هذا الأسلوب يحقق هو الآخر جملة أهداف أيضا وما دامت الصفة المميزة لأسلوب الأمر هو ربط علاقة قوية بين أوامر المدرس وإستجابة التلميذ ، فإن الصفة المميزة لهذا الأسلوب هو بداية الإستقلال فى بعض الأعمال ، حيث أن التلميذ يقوم بإتخاذ القرارات الممنوحة له بنفسه وعليه فإن هذا الأسلوب يحقق الأهداف الآتية :

١ – أن التلميذ يتعلم إتخاذ القرارات الممنوحة له .

٢ – التلميذ يستطيع العمل بمفرده لفترة من الوقت .

٣ – يتعلم التلميذ إتخاذ القرارات المتتابعة .

٤- مميزات هذا الأسلوب :

١ – يمكن إستخدام هذا الأسلوب مع مجموعة كبيرة من الطلاب .

٢ – يساعد على إظهار المهارات الفردية والإبداع .

٣ – يعطى وقتا كافياً للتلاميذ للممارسة الفعالة .

٤ – يعلم التلاميذ كيفية إتخاذ القرارات الصحيحة .

٥ - عيوب الأسلوب :

١ – لا تكون السيطرة على حركات الأداء دقيقة .

٢ – يأخذ وقتا طويلا من الدرس .

٣ – يحتاج إلى أدوات وأجهزة كثيرة .

درجـــة الإستقلاليــة فى أسلــوب الأمــر

الحد الأدنى	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	الحد الأعلى
الناحيةالبدنيـــــة						×					
الناحيةالإجتماعية						×					
الناحيةالسلوكيـــة						×					
الناحيةالذهنيـــة						×					

شكل (٦)

ماذا يمكن أن نقول عن موقع التلميذ فى قنوات التطوير ؟ومرة ثانية إذا ما إستعملنا الإستقلالية مقياسا فى تلك القنوات فيمكننا أن نستنتج ما يأتى :

(أ) القناة البدنية :

فى هذا الأسلوب يكون التلميذ أكثر إستقلالية فى إتخاذ القرارات أخذا بنظر الإعتبار إنجازه البدنى ولذلك فموقع التلميذ فى هذه القناة يميل قليلا بإتجاه الأعلى، وبالإمكان تعليل ذلك أن التلميذ يتمرن أو يتدرب بمفرده ولا حاجة إلى أن ينتظر الأوامر مـن المعلم لكل حركـة فهنـاك إحتماليـــة للتطويـــر البدنى فـــى المستقبـل .

(ب) القناة الإجتماعية :

إن عملية النقل فى إتخاذ قرار الوقوف فى مكان ما يخلق حالات جديدة من العلاقات الإجتماعية فى الدرس ، فالتلميذ يمكنه إختيارمكان قريب من أحد التلاميذ أو إختيار موقع له مع بقية زملائه ولذلك فموقع التلميذ يميل قليلا نحو الأعلى فى هذه القناة .

(جـ) القناة السلوكية :

عندما يحصل التطوير البدنى والإجتماعى فالاستنتاج الذى يمكن أن نلمسه هو أن التلاميذ سوف يحملون مشاعر طيبة بإتجاه بعضهم البعض ولذلك فموقع التلميذ فى هذه القناة سوف يكون نوعا ما قليلا بإتجاه الأعلى .

(د) القناة الذهنية :

هناك تغير بسيط فى الموقع فى القناة الذهنية حيث أن التلميذ سوف يشارك بعملية التذكر وسوف يكون ملاصقاً للوصف الصادر من المعلم ولا يحيد عنه . وفى الحقيقة هناك تحول قليل جدا عن الحد الأدنى بناء على إتخاذ بعض القرارات .

إن هذه الطريقة هى نقطة تحول بالنسبة إلى المعلم والتلميذ فالمعلم يتعلم كيف يشجع إتخاذ القرارات من قبل التلميذ ويجعلها من مسؤوليته ويثق بالتلميذ الذى يستخدم هذه القرارات بصورة مستقلة وتعطى الفرصة للتلميذ للتمرين على إتخاذ هذه القرارات أثناء قيامه بعمله أو تدريبه وفى الحقيقة هناك ظاهرة جديدة فى العلاقة بين المعلم والتلميذ وهذه الظاهرة هى إستقلالية التلاميذ بعض الشئ وذلك لأنهم يعملون بقرارات مستقلة فى ست نقاط يأخذون على عاتقهم إنجاز العمل وفق منظور ما يفيدهم وما يبدعون به حسب مسارات الشرح والعرض والتغذية الراجعة التى يقدمها المعلم .

كما أن هناك علاقة بين عدد التلاميذ والوقت والمكان المستغل وتظهر هذه العلاقة بالأمور التنظيمية الآتية :

١ - قد تكون المحطة واحدة والعمل واحد .

٢ - أو قد تكون محطة واحدة والعمل من عدة مجالات .

٣ - أو قد تكون عدة محطات والعمل واحد .

٤ - أو أن تكون عدة محطات وعدة أعمال .

٨ - موجز الأسلوب التدريبى :

١ - يستخدم للمراحل العمرية من (١٠ - ١٢) سنة للبنات و (١٠ - ١٣) سنة للبنين لإتصاف هذه المرحلة بالحركة الكثيرة والنشاط مع وجود الإستعداد العالى لتعلم الحركات الرياضية الصعبة .

٢ - يمكن إستخدامه للناشئين وذلك لتوفير الرغبة فى ممارسة الأنشطة المتنوعة بحرية وتستخدم لبناء شخصية التلميذ وإشعاره بذاته .

٣ - يستخدم فى تدريب وتدريس المستويات العالية لتوفير الخلفية الجديدة من اللعبة المراد تعليمها .

٤ - لا يمكن إستخدامه لغير المتعلمين لعدم توفير الخبرة والخلفية فى ميدان اللعبة .

٥ - يستخدم فى مرحلة التوافق الدقيق لإكساب التلميذ المعلومات والخبرة فى مجال اللعبة .

إستبيان رقم (١)

وفيما يلى نموذج لإستمارة تقويم الأسلوب التدريبى (الممارسة)

إسم المدرس .... إسم الموجه ....

التـــاريـــخ ....

ضع رقم (١) فى كل مرة يقوم المدرس بتصحيح الأخطاء لأحد التلاميذ ثم ضع رقم (٢) عندما يعود المدرس لنفس التلميذ الذى صحح له الخطأ فى المرة الأولى .

م	معـــــايير التقـــــويم	نعـــم	لا
١	قام المدرس بتوضيح الإجراءات الخاصة بالدرس		
٢	كروت العمل (الفعاليات) جاهزة فى بداية الدرس		
٣	الأدوات والأجهزة متوفرة لجميع التلاميذ		
٤	تفاعل التلاميذ كان واضحا أثناء الدرس والمهمات كانت منظمة فى إحدى الأساليب التالية : – محطة واحدة – مهارة واحدة – محطة واحدة – عدة مهارات – عدة محطات – مهارة واحدة – عدة محطات – عدة مهارات		
٥	قام المدرس بإنهاء الدرس بإحدى الأساليب التاليه : – إعادة توضيح وتصحيح أخطاء الدرس – ملاحظات حول الدرس القادم – فتح المجال للتلاميذ لطرح أسئلة حول محتوى الدرس		
٦	أى إيضاحات أخرى – – –		

ملاحظات الموجـه : ....

أسلوب التـــدريس : ....

ثالثا الأسلوب التبادلي C :

إن من الحقائق الملموسة التي تؤثر في التعلم وتحسين الإنجاز هو معرفة نتائج العمل وفي ضوء ذلك يكون من الممكن إعطاء التغذية الراجعة للأمور التي يمكن تصحيحها من خلال مراقبة الزميل أو من المعلم .

١ - تحليل الأسلوب :

يكون على شكل تلميذ (عامل) وأخر (ملاحظ) ودور التلميذ العامل هو إنجاز العمل وإتخاذ القرارات الممنوحة كما في الأسلوب التدريبي أما دور التلميذ الملاحظ فهو إعطاء التغذية الراجعة إلى التلميذ العامل مستندا في ذلك إلى معلومات وافية سبق للمعلم أن أعدها إما بشكل بيانات معلقة على الحائط أو توزع على التلاميذ مسبقا وتأكيدا من المعلم يتم شرحها بصورة مختصرة في القسم الرئيسي والعلاقة المتبادلة بين التلميذين يقومان بالأدوار نفسها ومن هنا جاءت تسمية هذا الأسلوب بأسلوب التبادل أو المشترك .

أما دور المعلم فهو :

١ – إتخاذ قرارات مرحلة ما قبل التدريس .

٢ – إعطاء نوع العمل بشكل بيانات وكيفية تطبيقها .

٣ – ملاحظة ومراقبة عمل التلميذ العامل والملاحظ .

وبصورة عامة فإن نقل إتخاذ القرارات في هذا الأسلوب يكون كما في الشكل الآتي :

المراحل	(C)	(B)	(A)	القائم بالعمل
مرحلة ما قبل التدريس	(م)	(م)	(م)	ت ع : تلميذ عامل
مرحلة التدريس	(م)	(ت)	(ت ع)	ت م : تلميذ ملاحظ
مرحلة ما بعد التدريس	(م)	(م)	(ت م)	

شكل (٧)

فالتلميذ العامل فى هذا الأسلوب يقوم بإتخاذ قرارات مرحلة التدريس أما التلميذ الملاحظ فيتخذ قرارات مرحلة ما بعد التدريس

وفى هـذا الأسلوب يتبين أيضا وجود نـوع خـاص مـن العلاقـة بين التلميذ العامـل والملاحظ حيث يقـوم التلميذ الملاحـظ بإعطاء التغذية الراجعة إلى التلميذ العامل وإذا ما إحتاج التلميذ العامل إلى أى إيضاح فإنه يطلبه من التلميذ الملاحظ .

أما دور المعلم فهو التحقيق من أن التلميذ الملاحظ يقوم بواجبه بصورة جيدة من هذا يتبين أن العلاقة أو الإتصال هى بين التلميذ العامل والملاحظ وكذلك بين التلميذ الملاحظ والمعلم فقط وكما هو مبين فى ما يأتى :

(ت . ع) - (ت . م)

(م)

ولكى يستطيع التلميذ الملاحظ أن يقوم بدوره على الوجه الأكمل ينبغى عليه إتباع الخطوات الآتية :

١ - تسلم ورقة البيانات من المعلم والتى بموجبها يصحح الإنجاز .
٢ - مراقبة إنجاز التلميذ العامل أو ملاحظته .
٣ - مقارنة وموازنة العمل أو الإنجاز مع ورقة البيانات .
٤ - الحكم حول كون الإنجاز صحيحا أو لا .
٥ - إعلام أو إخبار التلميذ العامل بهذه النتيجة وخاصة بعد إكمال العمل .

وإذا مـا إنتفيت إحـدى هـذه الخطـوات فسـوف لا تكون التغذية الراجعـة مضبوطـة .

٢ - تطبيق أسلوب التبادل أو المشترك :

هذا الأسلوب جديد لمعظم التلاميذ وهو أسلوب مختلف عما تعوده التلاميذ فمعظمهم لديهم الخبرة أو قد مارسوا الأساليب الأمرية والتدريبية بأشكال مختلفة وتحت ظروف مختلفة أيضا .

وهذا الأسلوب يبين لنا حقيقة جديدة فى درس التربية الرياضية هى

إعطاء التغذية الراجعة الدقيقة والآنية أو المباشر: للتلميذ الآخر لتخلق جوا إجتماعيا ونفسيا مناسبا .

إن نقل أو تحويل إتخاذ القرارات لمرحلة ما بعد التدريس إلى التلاميذ يولد لديهم شعورا معينا .

١ – إذاً أن المعلم يثق بالتلميذ الملاحظ ويجعله يلاحظ التلميذ الاخر ويعطيه التغذية الراجعة .

٢ – كما أن المعلم قد حمّل المسؤولية للتلميذ الملاحظ فيجب عليه أن يلاحظ بدقة وأن يستعمل ورقة البيانات بأمانة وأن يعطى التغذية الراجعة بصورة صحيحة .

٣ - أهداف الأسلوب :

مثلما أمكن التوصل إلى أهداف معينة بواسطة الأسلوب التدريبى لا يمكن التوصل إليها بواسطة أسلوب الأمر كذلك فهناك أهداف يمكن التوصل إليها بهذا الأسلوب ولا يمكن التوصل إليها بواسطة الأسلوبين الأمرى والتدريبى فخصوصية هذا الأسلوب أنه يخلق سلوكيات جديدة وظروفا جديدة لتحقيق أهدافا أخرى وهى :

١ – تحقيق أهداف إجتماعية بخلق علاقات معينة ومن نوع خاص بين التلاميذ .

٢ – خلق حالة من الصبر والتحمل .

٣ – خلق حالة جديدة من إعطاء التغذية الراجعة .

٤ - عمل المعلم :

تكون واجبات المعلم مهمة فى مرحلة قيام التلاميذ بالعمل إذ عليه المسؤوليات الآتية :

١ – إتخاذ قرارات ما قبل مرحلة التدريس .

٢ – إعطاء الواجبات (نوع العمل) .

٣ – ملاحظة ومراقبة عمل الثنائى (زوج) التلاميذ

٥ - مميزات الأسلوب :

١ - يفسح المجال أمام كل تلميذ أن يتولى مهام التطبيق .

٢ - يفسح المجال للتعلم عن كيفية إعطاء التغذية الراجعة فى الوقت المناسب .

٣ - يفسح المجال لممارسة القيادة لكل تلميذ .

٤ - للتلاميذ مجال واسع للإبداع فى تنفيذ الواجب .

٦ - عيوب الأسلوب :

١ - صعوبة اليسطرة على تنفيذ دقة الواجب .

٢ - يحتاج إلى أجهزة وأدوات كثيرة .

٧ - قنوات التطوير :

درجة الإستقلالية في أسلوب التبادل أو المشترك

الحد الأدنى   الحد الأعلى

١   ٢   ٣   ٤   ٥   ٦   ٧   ٨   ٩   ١٠

الناحية البدنية ———×———————————

الناحية الإجتماعية ————————————×——

الناحية السلوكية ——————————×————

الناحية الذهنية ——————×——————

شكل (٨)

إذا أخذنا الإستقلالية مقياسا لهذه الطريقة فيمكننا أن نستنتج ما يأتى :

(أ) القناة البدنية :

فى قناة التطوير البدنى موقع التلميذ يكون مشابها لما هو عليه فى الأسلوب التدريبى عندما يكون التلميذ قائما بدور (العامل) فالقرارات الممنوحة تتخذ من قبل التلميذ كما هو الحال فى الأسلوب التدريبى .

(ب) القناة الإجتماعية :

أما موقع التلميذ فى قناة التطوير الإجتماعية فيتحرك بإتجاه الأعلى فتبادل الأدوار فى هذا الأسلوب يخلق حالة من العلاقات الإجتماعية الكثيرة المتداخلة أكثر من الأسلوبين السابقين .

(جـ) القناة السلوكية :

عندما تقع أو تحدث العلاقات الإجتماعية المتبادلة فالإستنتاج هنا أن شعورا جيدا يمكن أن يحدث بإتجاه الآخرين وبإتجاه النفس . ولذلك فموقع التلميذ فى القناة السلوكية يمكن أن يتحرك قريبا من الأعلى ويمكن القول هنا بأن الإمكانية على إعطاء التغذية الراجعة للتلميذ الآخر وكذلك القدرة على تقبل التغذية الراجعة من الآخر يخلق مستوى من العلاقات الإجتماعية المتداخلة والتى تكون قريبا للأعلى من القناة السلوكية .

(د) القناة الذهنية :

هناك إنتقال أو تحرك بسيط فى موقع التليمذ فى القناة الذهنية فالموقع يتحرك قليلا بإتجاه الأعلى وذلك بسبب إنشغال التلميذ الملاحظ بعمليات ذهنية متعددة مثل المقارنة والتركيز على تنفيذ البيانات وأخيرا عمل الخاتمة والإستنتاج (التغذية الراجعة) .

إن هذا الأسلوب يشبه الأسلوب التدريبى فى إتخاذ القرارات الممنوحة وهناك حالة جديدة فى هذا الأسلوب وهى أن التلميذ يقوم بإتخاذ قرارات مرحلة ما بعد التدريس أيضا وهى مصدر قوة لتطوير التلميذ .

٨ - موجز أسلوب التبادل أو المشترك :

١ – لا يمكن إستخدامه مع الأعمار الصغيرة والمبتدئين وغير المتعلمين وذلك لحاجة التلميذ إلى معلومات ومعرفة جيدة لإستيعاب العمل وأدائه .

٢ – يمكن إستخدامه للناشئين من أجل تنمية النواحى الإجتماعية بين التلميذ وبناء شخصية التلميذ وتدريبه على القيادة .

٣ – يستخدم مع المستويات العالية والمتقدمين لإعداد الطلبة وتأهيلهم ليكونوا مدرسين أو مدربين ويستخدم فى المراحل الجامعية وإعداد المعلمين .

٤ – يستخدم لمرحلتى المراهقة الأولى والثانية والسبب الرئيسى فى ذلك أن هذه المرحلة لها واجب مهم وهو تربية الشباب على التفكير والعمل مع الجماعة وبشكل خاص التغير فى التدريب من مواقع القيادة وأن تأثير المعلم والمربى له أهمية كبيرة فى هذه المرحلة أكثر من بقية المراحل السابقة .

إستبيان رقم (٢)

نموذج لإستمارة تقويم عند إستخدام الأسلوب التبادلى

إسم المدرس .... إسم الموجه ....

التاريـــــخ....................................

م	معـــايـــر التقويـــــم	نعم	لا
١	قام المدرس بتوضيح الإجراءات الخاصة بالدرس		
٢	قام المدرس بتوزيع كروت المعايير والمقاييس للتلاميذ		
٣	إنتشر التلاميذ فى مجموعات كل منها يتكون من تلميذين أحدهما تلميذ عامل والآخر ملاحظ		
٤	قام المدرس بتصحيح الأخطاء لجميع المجموعات		
٥	أكد المدرس على ضرورة توضيح النقاط الغير مفهومة للتلميذ العامل عن طريق التلميذ الملاحظ		
٦	لم يحاول المدرس تصحيح أخطاء التلميذ العامل (المؤدى)		
٧	تمت عملية تبادل الأدوار بين التلميذ العامل والتلميذ الملاحظ		
٨	أنهى المدرس بإحدى الأساليب التالية : - توضيح وتصحيح أخطاء الدرس - ملاحظات حول الدرس القادم - فتح المجال للتلاميذ لطرح أسئلة حول محتوى الدرس		
٩	كروت المعايير والمقاييس كانت مناسبة لأسلوب التدريس		
١٠	آية إيضاحات أخرى - - - -		

ملاحظات الموجه : ....

أسلوب التدريـــس : ....

رابعا أسلوب المراجعة الذاتية D :

١ - تحليل الأسلوب :

في هذا الأسلوب يقوم كل تلميذ بإنجاز العمل بنفسه كما في الأسلوب التدريبي وبعد ذلك يتخذ قرارات مرحلة ما بعد التدريس بنفسه أيضا .

فهناك مقارنة الإنجاز مع ورقة البيانات والإستنتاج أو رسم خلاصة عند الإنجاز الذي تعلموا وتدربوا عليه كما في أسلوب التبادل يكون تقويمه بنفسه عند فحص إنجازه .

وبصورة عامة فإن تحليل هذا الأسلوب يكون كما في الشكل الآتي :

المراحـــــل	(A)	(B)	(C)	(D)
مرحلة ما قبل التدريس	(م)	(م)	(م)	(م)
مرحلة التدريس	(م)	(ت)	(ت ع)	(ت)
مرحلة ما بعد التدريس	(م)	(م)	(ت م)	(ت)

شكل (٩)

وكما نلاحظ من خلال تحليل هذا الأسلوب أن دور المعلم هو إتخاذقرارات مرحلة ما قبل التدريس كلها حيث أن المعلم يتخذ القرارات جميعها بشأن إختيار الموضوع أما التلميذ فيقوم بإتخاذ القرارات الممنوحة له كما هو الحال في الأسلوب التدريبي عندما يقوم بإنجاز العمل وكذلك التلميذ نفسه يقوم بإتخاذ قرارات مرحلة ما بعد التدريس .

٢ - تطبيق الأسلوب :

أي مجموعة من تلاميذ الفصل قد تدربوا على الأسلوب التدريبي وأسلوب التبادل يمكنهم ممارسة العمل بموجب هذا الأسلوب ، وطالما يوضع أو يشرح المعلم كيفية إتخاذ قرارات مرحلة مابعد التدريس وكيفية إستعمال ورقة البيانات

عند ذلك ينتشر التلاميذ فى الملعب المخصص ويختار كل واحد منهم المكان المناسب ويبدأون العمل .

وقد يبدو أن هذا الأسلوب يشبه الأسلوب التدريبى ولكن هناك إختلافا يحدث في مرحة ما بعد التدريس حيث يقوم التلميذ فى نهاية كل عمل يقوم به بمقارنة أدائه مع ورقة البيانات حيث أن هذه الورقة تحمل معلومات توضح فيها درجة دقة إنجازه فإذا ما كان الإنجاز مشابها لما موجود فى ورقة البيانات فبإستطاعة التلميذ عندئذ الإنتقال إلى العمل الآخر .

أما إذا كان هناك خطأ فى الأداء فما على التلميذ إلا إعادة العمل ثانية وتصحيح الخطأ وبعد ذلك الإنتقال إلى العمل الآخر .

أما دور المعلم فى هذا الأسلوب فصعب نوعا حيث يجب عليه التركيز ومراقبة التلميذ وتعليمه كيفية إستعمال ورقة البيانات وفحص نفسه بدقة وبناء على ذلك فلا تغذية راجعة تعطى التلميذ من قبل المعلم حول الإنجاز ولكن هناك تغذية راجعة واحدة فقط يعطيها المدرس للتلميذ وهى كيفية فحص النفس وتقويمها أى تقويم العمل المنجز .

ولذلك فبينما يكون التلاميذ منشغلين فى أداء العمل يقوم المعلم بالإنتقال من تلميذ إلى آخر وملاحظة أدائهم ولكن يكون تركيزه الأكثر على دور التلميذ والذى هو كيف يقوّم نفسه بإستعمال ورقة البيانات بعد إكمال العمل .

هل التلميذ يقوم بهذا العمل حقا ، وإذا ماحصل خطأ فهل يقوم التلميذ بتصحيحه ؟، وفي هذا الأسلوب يسأل المعلم التلميذ كيف أديت العمل ؟. ولا يقول له كما فى الأسلوب التدريبى كيفية أدائه للعمل . حيث أن ما يريد معرفته عن كيفية أدائه للعمل موجود عنده فى ورقة البيانات وما على التلميذ إلا أن يقول للمعلم كيف أدى العمل (هو) هل بصورة صحيحة أم أن هناك خطأ فى الأداء .

وللتلميذ خياران فى أعلام المعلم فالخيار الأول يكون عام بأن يقول التلميذ (أنا أديت العمل بصورة جيدة) وأن يكون أكثر دقة فى الخيار الثانى ويقول

للمعلم (أنا أصبت الهدف سبع مرات من مجموع عشر) أو (أنا أديت عشر مرات ثنى الرجلين ومدهما) أو (أنا أحتاج فقط إلى مد رجلى عند وقوفى على الرأس) وهذه المعلومات توضح للمعلم فى أى مستوى يكون فيه التلميذ وهدف المعلم هو خلق الدقة فى نفس التلميذ .

أما إذا كان هناك إختلاف بين ما يقوم به التلميذ وما هو موجود فى ورقة البيانات فيجب على المعلم أن يسأل التلميذ .

ماذا تحتوى ورقة البيانات عن وضع اليد مثلا أو المسكه مثلا أو وضع الرجلين . . . وغيرهما ؟ .

فهذه الأسئلة تدفع التلميذ للعودة إلى ورقة البيانات ومعرفة كما نبين لا يعطى التغذية الراجعة عن الإنجاز لكى لا يخلق فى نفس التلميذ حالة الإتكالية وبعد أن يثبت للمعلم من أن التلاميذ يعتمدون على أنفسهم يأتى دوره فى إعطاء تغذية راجعة معينة مثل (أنت إستعملت ورقة البيانات بصورة صحيحة) و(أنت إستعملتها بدقة) أو (أنت إستعملتها بصورة مناسبة) .

٣ - أهداف الأسلوب :

١ - التلميذ يمكنه زيادة خبرته وذلك بواسطة عمله الخاص والذى بدأه فى الأسلوب التدريبى .

٢ - التلميذ يتعلم كيفية ملاحظة إنجازه .

٣ - التلميذ يتعلم كيفية إستعمال ورقة البيانات لتحسين إنجازه .

٤ - التلميذ يتعلم أن يكون صادقا وواثقا من أدائه .

٥ - التلميذ يتعلم أن يكون أكثر إستقلالية وخاصة بالنسبة إلى التغذية الراجعة .

٦ - التلميذ يتعلم كيفية إستثمار الوقت المحدد كما فى الأسلوب التدريبى وأسلوب التبادل .

٧ - هناك حالة أكثر فردية أو شخصية منها فى الأساليب السابقة حيث يقوم التلميذ بإتخاذ القرارات حول نفسه فى المرحلتين (مرحلة التدريس ومرحلة ما بعد التدريس) .

٤ - مميزات الأسلوب :

١ - فسح المجال أمام التلميذ للإعتماد على نفسه بأخذ القرارات .

٢ - تطوير التلميذ لتحمل المسئولية .

٣ - يتعلم كيفية إستخدام التقويم الذاتى .

٥ - عيوب الأسلوب :

١ - إحتمال الوقوع بالخطأ أثناء أداء التلميذ الواجب .

٢ - عدم دقة تقويم التلميذ لذاته .

٣ - يعمل التلميذ حسب الكيفية التى تناسبه .

٦ - قنوات التطوير :

درجة الإستقلالية فى أسلوب المراجعة الذاتية

الحد الأدنى الحد الأعلى

١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦ ٧ ٨ ٩ ١٠

الناحية البدنية

الناحية الإجتماعية

الناحية السلوكية

الناحية الذهنية

شكل (١٠)

من الممتع جدا الإستنتاج بمواقع التلاميذ فى قنوات التطويرُ الخاصة بهذا الأسلوب :

(أ) القناة البدنية :

ففى هذه القناة يكون موقع التلميذ مشابها لما هو عليه فى الأسلوب التدريبى .

(ب) القناة الإجتماعية :

أما موقعه من القناة الإجتماعية فيتحرك بإتجاه الأدنى - ففى هذا

الأسلوب يعمل التلميذ بمفرده فهو يؤدى العمل بدرجة عالية من الإستقلالية يقوم بمراجعة نفسه (تقويم إنجازه مع ورقة البيانات) فهو لا يقوم بأية علاقة إجتماعية مع الآخرين عدا إتصاله القليل بالمعلم .

(جـ) القناة السلوكية :

يجب أن نذكر هنا أن التلميذ يصل إلى مرحلة من الإرتياح تختلف بإختلاف سرعة الإنجاز فهناك التلميذ الذى يستطيع القيام بالعمل وإنجازه بسرعة عالية وآخر الذى يحتاج إلى وقت أطول لإنجاز العمل نفسه . فالمعلم يمكنه معرفة الكثير عن تلاميذه فى هذا الأسلوب بينما هو يقوم بمراقبة عملهم .

فموقع التلميذ من القناة السلوكية ربما يتجه إلى الأعلى مع أولئك التلاميذ الذين يحبون الإستقلالية فى العمل طيلة فترة الدرس .

(د) القناة الذهنية :

أما موقع التلميذ من القناة الذهنية فيبقى كما هو الحال فى أسلوب التبادل فالتلميذ أيضا ينشغل بعمل المقارنة مع ورقة البيانات وكذالك التركيز وعمل الخاتمة والإستنتاج (التغذية الراجعة) .

٨ - موجز أسلوب المراجعة الذاتية :

١ – يستطيع التلاميذ أن يتخذوا قرارات مرحلة التدريس ومرحلة مابعد التدريس .

٢ – يعلم كيفية إستخدام ورقة البيانات الخاصة بالواجب .

٣ – يكون التلاميذ مسؤولين عن إنجاز الواجبات بحسب ورقة البيانات المعطاه من قبل المعلم .

٤ – يقوم التلاميذ بتقويم إنجازاتهم بأنفسهم حسب التعليمات .

٥ – المعلم يراجع كيفية إستخدام التلاميذ لورقة البيانات .

• خامساً : أسلوب الإدخال أو التضمين (الشامل) E :

إن هذا الأسلوب يأخذ بنظر الإعتبار مستويات الفصل كافة فالتلميذ يؤدى الحركة من المستوى الذى يمكن أداؤه ضمن العمل الواحد وبهذا فالقرار الرئيسى يكون من قبل التلميذ حول بدء العمل والمستوى الذى يمكنه البدء به .

١ - تحليل الأسلوب :

الأساليب الأربع السابقة تحمل صفة واحدة هى وضع أو تحديد العمل المطلوب والذى يقوم به التلميذ وهذا التحديد يكون من قبل المعلم وما على التلميذ إلا إختيار هذا الحد أو المستوى المطلوب منه .

أما أسلوب الإدخال أو التضمين فقد أوجد لنا مبدأ جديدا فى وضع العمل المطلوب أو تحديده حيث قام بوضع مستويات مختلفة من الإنجاز ضمن العمل الواحد .

وهذه الحالة الجديدة أوجدت للتلميذ قرارا رئيسيا يتخذه بنفسه لا يمكن إتخاذه فى الأساليب السابقة وهو من أى نقطة أو مستوى يستطيع أو يدخل إلى الموضوع أو العمل المطلوب .

والمثال الآتى يمكن أن يوضح ما ذهبنا إليه .

أمسك حبل أو عارضة على إرتفاع قدمين تقريبا من الأرض وإطلب من التلاميذ أن يثبوا من فوقه ، فسوف يكون بإستطاعة جميع التلاميذ أن يقفزوا من فوقه . الخطوة الثانية إرفع الحبل والعارضة لعدة سنتيمترات وإطلب من التلاميذ أن يقفزوا من فوقه فإنهم سوف يفعلون ذلك جميعهم وإذا ما إستمريت فى رفع الحبل وطلبت من التلاميذ إجتيازه ففى كل مرة سوف لا يتمكن بعض التلاميذ من إجتيازه إلى أن تصل إلى مستوى لا يقوى على إجتيازه إلا القلة منهم .

إن هذه الحالة من التنظيم الخاص وهى الوثب من فوق الحبل الموضوع بصورة أفقية توضع لنا تصميم ووضع حالة عمل واحدة . فجميع التلاميذ

مطالبون بإجتياز الحبل وهو على نفس المستوى ، وفى مثل هذه الحالة يحدث أبعاد بعض التلاميذ لفشلهم فى إجتياز الحبل وهكذا

والآن أن هدف العملية هو أبعاد مجموعة من التلاميذ فهذا التنظيم سوف يكون ملائما ومناسبا ، ولكن إن هدف هذا الأسلوب المباشر هو التضمين وليس الإبعاد أى إدخال أو تضمين جميع التلاميذ فى العمل فماذا يجب أن نعمل لتحقيق هذا الهدف ؟ .

ما هو التنظيم وما هو التغير الذى يجب إحداثه فى تصميم الموضع للوصول إلى حالة الإدخال أو التضمين بدل الإبعاد ؟

ومن أجل إيجاد حل لهذه المشكلة بإستعمال نفس الحبل لغرض إدخال أو تضمين أو إشراك جميع التلاميذ وهو يوضع الحبل بشكل مائل فأحد أطرافه يربط فى الحد الأدنى لمستوى التلاميذ والطرف الآخر يوضع بمستوى الكتف مثلا .

ونطلب من التلاميذ الوثب من فوق الحبل دون إعطائهم أى تعليمات فسوف يقوم التلاميذ بالإنتشار على طول الحبل وسوف يثب الجميع كلا من المكان الذى يختاره بأنفسهم فكل تلميذ سوف ينجح بإجتياز الحبل أى أن كل واحد سوف يدخل (يتضمنه) العمل وهذه الحالة طبعا مناسبة وغرضها مناسب ومطابق . فالغرض أو القصد إذن هو إيجاد وخلق ظروف وحالات تعمل على الإدخال أو التضمين وعليه فإن الحبل المائل يحقق هذا الهدف .

ومرة ثانية إطلب من التلاميذ تكرار العمل فسوف يقوم الجميع بالإنتشار على طول الحبل والقفز من فوقه بنجاح وسوف يكون دورك مراقبة وملاحظة التلاميذ وعدم الإقتراب أو التصحيح ومن خلال ملاحظتك للتلاميذ سوف نرى أن بعضا منهم يستطيعون من مكان أعلى من السابق ومن الممكن إيجاد مواقف مختلفة بدرجات الصعوبة لأى مهارة تسمح لإدخال وتضمين كافة التلاميذ كل حسب قدرته الحركية .

ولننظر الآن إلى الشكل التالى ونحلل ما يقوم به المعلم والتلميد :

المراحـــل	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	القائـم بالعمـل
مرحلة ما قبل التدريس	(م)	(م)	(م)	(م)	(م)	ت :تلميذ
مرحلة التدريس	(م)	(ت)	(ت ع)	(ت)	(ت)	ت ع :تلميذ عامل
مـرحلة ما بعد التـدريس	(م)	(م)	(ت م)	(ت)	(ت)	ت م :تلميذ ملاحظ

شكل (١١)

إن دور المعلم فى هـذا الأسلوب هو إتخـاذ قـرارات مـرحلة مـا قـبل التدريس أما التلميذ فيتخذ قرارات مـرحلة التدريس يضمنهـا القرار الخاص بالمستوى أو النقطة التى يبدأ فيها العمل ويدخل إليه .

أمـا فى مرحلـة مابعد التـدريس فالتلميـذ يقوم بإتخاذ قراراته التقويميـة عن إنجازه وكما تعلمه فى أسلوب المراجعة الذاتية وكـذلك القرار الذى سوف يدخل منه أو يبدأ العمل القادم .

٢ - تطبيق أسلوب الإدخال أو التضمين :

يمكن إستعمـال هـذا الأسـلوب مـع التلاميـذ بعد عـرض فكرة الحبل المائل وتطبيقها على المهارات الأخرى ، وهذا الإدخـال سوف يولد شعورا جيدا لـدى التلاميـذ .

وبعد عرض الفكرة يمكن توضيح الأعمال المطلوب أداؤها بناء على هذه الفكرة والطلب من التلاميذ القيام بها وما على التلميذ إلا تسلم الورقة الموضح فيها الأعمال ومستويات مختلفة وإتخاذ قراره حول المكان الذى سيقوم بالعمل فيه والمستوى الذي سيبدأ منه ومن خلال ذلك سوف نلاحظهم يقوّمون أعمالهم ويتخذون القرارات عن المراحل القادمة .

أما دور المعلم فيكون بملاحظة التلاميذ والإنتقال إلى كل تلميذ وإعطائه التغذية الراجعة بنفس الطريقة المتبعه فى الأسلوب السابق ، فالتغذية الراجعة سوف تكون على أتخاذ القرارات من قبل التلميذ وليس على إنجازه العمل وإتصاله مع التلميذ سيكون بتوجيه السؤال الآتى :

(كيف تقوم بدورك) ؟

وفى أكثر الأحيان سيكون رد التلميذ (أنا إخترت المستوى وأنا الآن أعمل .. أو أنا أعمل فى المستوى الرابع) وسوف تكون التغذية الراجعة من قبله بالشكل الآتى :

(أنا أرى أنك تعرف كيف تتخذ قراراتك) .

والتركيز هنا سوف يكون على إستعمال التغذية الراجعة ويجب تجنب التغذية الراجعة التى تشير إلى إختيار المستوى ودور التلميذ هو إختيار المستوى الذى يريده ولا يسأل المعلم عند ذلك .

٣ - أهداف أسلوب الإدخال أو التضمين :

أن الأهداف التى يمكن التوصل إليها بموجب إستعمال هذا الأسلوب هى :

١ - إدخال أو تضمين جميع التلاميذ .

٢ - توفير العمل للتلاميذ على الرغم من الفروق بينهم .

٣ - توفير فرصة الرجوع إلى مستوى أدنى لغرض إنجاح الإنجاز .

٤ - الفرصة للدخول للعمل من أى مستوى يريده .

٥ - فرصة الإنتقال إلى الأعلى إذا ما رغب التلميذ فى ذلك .

٦ - أكثر فردية من الأساليب السابقة وذلك لأنها لا توفر للتلميذ مستويات مختلفة لكل عمل واحد .

٣ - مميزات الأسلوب :

١ - يوفر الفرص لجميع التلاميذ للقيام بأداء الواجب المكلفين به .

٢ - يكون الأداء حسب إمكانية كل تلميذ .

٣ - الأسلوب يشجع التلاميذ على تقويم أنفسهم أثناء العمل .

٤ - يشجع التلاميذ على الإعتماد على النفس .

٥ - يفسح المجال أمام التلاميذ للقيام بمحاولات أكثر لأداء الواجب .

٤ - عيوب الأسلوب :

١ - لا يفسح المجال للمعلم بمراقبة جميع التلاميذ عند أدائهم .

٢ - يحتاج إلى أجهزة وأدوات كثيرة وكذلك إلى ساحات واسعة .

٣ - يقلل روح المنافسة بين التلاميذ .

٤ - يشجع روح التباطئ فى العمل .

٦ - قنوات التطوير :

درجة الإستقلالية فى أسلوب الإدخال

الحد الأدنى الحد الأعلى

١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦ ٧ ٨ ٩ ١٠

الناحية البدنية ــــــــــــــــــــــــــــــــ×ــــــــ

الناحية الإجتماعية ــ×ــــــــــــــــــــــــــــــــ

الناحية السلوكية ــــــــــــــــــــــــــــ×ــــــــــ

الناحية الذهنية ـــــــــــــــــــــــــ×ـــــــــــــ

شكل (١٢)

(أ) القناة البدنية :

موقع التلميذ من القناة البدنية يتحرك نحو الأعلى والسؤال الذى يطرح نفسه هنا هو كيف يكون التلميذ مستقلا فى إتخاذ القرارات حول تطويره البدنى والجواب هو – جدا مستقل فهذا الأسلوب قد صمم لهذا الغرض فالتلميذ يتخذ قراراته حول تطويره البدنى وذلك بتصميمه على نوع الإختيار الذى سيقوم به .

(ب) القناة الإجتماعية :

وما دام هذا الأسلوب قد صمم لزيادة الفردية فى العمل حيث أن كل تلميذ يعمل بصورة منفردة إذ يتخذ قراراته بنفسه ويختار مسار عمله بنفسه أيضا ولذا فموقعه من هذه القناة يكون بإتجاه الأدنى ويجب على التلميذ أن لا يتخذ أى قرار بشأن علاقته الإجتماعية خلال الدرس وذلك لأنه سوف يتداخل ويتقاطع مع قرارات الآخرين لمثل هذا السلوك غير مرغوب فيه في هذا الأسلوب .

(جـ) القناة السلوكية :

ونفس ما موجود فى الأسلوب السابق فإن موقع التلميذ من القناة السلوكية يكون بإتجاه الأعلى وذلك لأن حقيقة إتخاذ القرار حول العمل أو الأداء الناجح والمقبول سوف يخلق حالة من الرضا والقبول فالقلق قليل والنجاح هو الأكثر شيوعا والشعور تجاه الآخرين هو أكثر إيجابيه .

(د) القناة الذهنية :

أما موقع التلميذ فى القناة الذهنية فينتقل بإتجاه الأعلى وما دام التلميذ ينشغل بالتركيز والمقارنة مع ورقة البيانات التى يحضرها بنفسه وليس من قبل

المعلم فهذه الحالة تتطلب درجة عالية من الإنشغال الفكرى والتلميذ أكثر إستقلالية فى هذا الأسلوب للإنشغال فى مثل هده الأمور

موجز وأسلوب الإدخال أو التضمين :

١ - يقوم المعلم بإعطاء الواجب بعد توضيح متطلبات العمل .

٢ - يضع المعلم جملة مستويات يراعى فيها قدرات التلاميذ الحركية .

٣ - يؤدى التلاميذ العمل حسب إمكانياتهم البدنية والحركية .

٤ - يفسح المجال أمام التلاميذ على إختيار المستوى الذى يمكنهم من أداء الواجب إن كان أدنى أو أعلى وبما يناسبه .

٥ - يحث المعلم تلاميذه على القيام بتحسين مستواهم .

● **الإكتشاف On Discovery :**

فى الأساليب من (A - E) كان المعلم متحركا على مستويات النمو الثلاثة : البدنى ، الإجتماعى ، العاطفى .

أما التحرك على المستوى الرابع وهو المستوى المعرفى فقد كان محدودا، ويرجع السبب فى ذلك إلى أن المتعلم كان يؤدى ويمارس حسب الأوامر الصادرة إليه تعتمد الأساليب من (A-E) فى جوهرها كمجموعة عنقودية Cluster على نسخ ومحاكاة (تقليد) المعلومات المقدمة ، وفى التربية الرياضية هناك الكثير من الحركات و المهارات التى يتم تقليدها دون فهمها ومن ثم فقد تطورت العلاقة بين المتعلم والمادة التى يتعلمها من خلال إستجابته لتقديم المعلم وأوامره ، ومن خلال ممارسة واجبات معينة يصممها المعلم .

وكانت العمليات المعرفية المستخدمة هى فى المقام الأول التذكر والإستدعاء ، وكلاهما من أساسيات التعلم . فمن المهم أن يتذكر المتعلم ويستدعى التفاصيل النوعية لأى واجب يؤديه حتى يتمكن من أدائه بدقة وبالصورة الصحيحة .

إلا أن الأساليب من (A - E) لا تستدعى ، عملية الإكتشاف ، التى يتجاوز المتعلمون فيها المعلومات المقدمة لهم والواجبات المحددة لهم ليكتشفوا بأنفسهم .

فالمتعلم لا يشارك فى ، فعل الإكتشاف ، فى بعض العمليات المعرفية مثل ما يوضحه جدول (١)

م	العمليات المعرفية	المصطلح الإنجليزى
١	المقارنة	Comparing
٢	المقابلة	Contrasting
٣	التصميف	Categorizing
٤	الإفتراض	Hypothesizing
٥	التركيب	Synthesizing
٦	حل المشكلات	Solving Problems
٧	الإستقراء	Extrapolating
٨	الإبتكار	Inventing

والأسئلة الهامة هنا :

١ كيف يتأتى للمعلم أن يخلق الظروف اللازمة للإشتغال بأى من هذه العمليات ؟

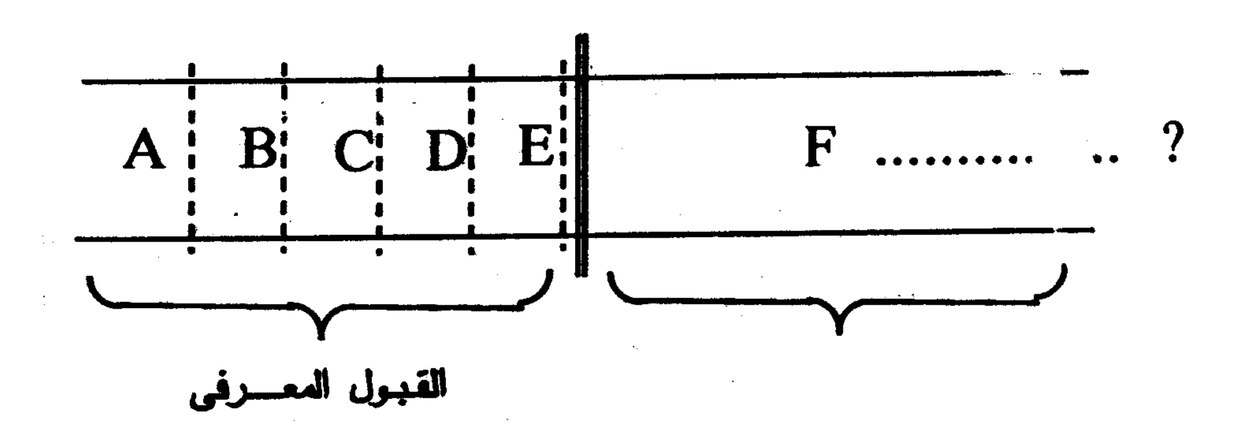
٢ ما هى العلاقات الجديدة التى يجب أن تقوم بين المعلم والمتعلم حتى يشتغل المتعلم بعملية الإكتشاف ؟

٣ - كيف يفعل المعلم ذلك بطريقة مقصوده ؟

٤ ماهى سلوكيات التعلم الجديدة -؟

وعلى الصعيدين النظرى والتطبيقى فإننا نحاول الإنتقال من مجموعة من الظروف إلى مجموعة أخرى ، ومن نسخ ومحاكاة الحقائق والقواعد والنماذج المعروفة إلى خلق أفكار جديدة وحركات جديدة – أى جديدة على المتعلم – فما هى إذن طبيعة هذا الإنتقال ؟ وعند هذه النقطة الإنتقالية يوجد خط نظرى غير مرئى يسمى عتبة الإكتشاف Discovery Threshold ويقع هذا الخط الحدودى بين مجموعة من الظروف والعلاقات الأساليب من (A - E) ومجموعة أخرى الأساليب من (F - ?) .

وفى الأساليب من (A– E) كان المتعلم يتلقى المعلومات التى يقدمها آخرون – فكان فى حالة إذعام معرفى ضرورية لإنجاز مجموعات معينة من الأهداف ، ومع ذلك فهناك أهداف أخرى يتطلب تحقيقها أن يعبر المتعلم عتبة الإكتشاف لتفعيل العمليات المعرفية التى سبقت الإشارة إليها .



شكل (١٣) عتبة الإكتشاف

- **عبور عتبة الإكتشــاف Ckossing The Discovery Threshold :**

تذهب نظرية فستنجز Festings عن التنافر المعرفى Theory of Cog-nitive Dissonance إلى أن الإضطراب المعرفى أو الإثارة المعرفية تخلق حاجة إلى البحث عن حل ، ولا يمكن التخلص من هذا الإضطراب أو هذا التنافر إلا بالعثور على الحل (*) وبالتالى يمكن إستعادة الهدوء والسكينة ، ولهذه النظريات إرتباطات كثيرة بالسلوك التعليمى وعمليات التعلم . ، فالإذعان المعرفى ، ينهى بظهور ، التنافر المعرفى ، ، والتنافر يؤدى إلى حدوث عملية تقصى نظرا للحاجة إلى البحث عن إجابة أو حل ، وعملية التقصى هذه تؤدى إلى ، الإكتشاف ، ففعل الإكتشاف إذن يحدث نتيجة للتنافر المعرفى (**) ولنتأمل هذه الخطوات الثلاث :

(*) Leon Festings : The Theory of Cognitive Dissonance (Evanston, IL: Row , Peterson , 1957

(**) Jerome . S . Brvner " The Act of Discovery " Harvard Educational Review 31 (1961) : 21 - 32

التنافر المعرفى ←——— البحث - ←——— الإكتشاف

يفترض هذا المخطط أن الإكتشاف ينتج عن عملية سابقة -- هى البحث والتقصى ، إلا أن المرء لا يتقصى إلا إذا كان يريد أن يكتشف شيئا ، وهذه الحاجة إلى الإكتشاف تخلقها وتثيرها وتحفز إليها حالة من عدم الرضا العقلى ، ومن شأن هذه الحالة عدم الرضا أن تجبر العقل على التركيز فى المشكلة القائمة وتوقظ إمكانية الإكتشاف ، وعندما تعمل هذه المراحل الثلاث من العملية المعرفية فى تتابع متكامل فإن المتعلم يعبر عيبة الإكتشاف .

كيف يمكننا ترجمة هذه النظرية إلى عمل مقصود (مدروس) ؟

لنفحص نموذجا يخلق الظروف ويؤدى إلى حدوث هذه العملية . فنحن نريد أن نفهم طبيعة المثيرات التى تخلق التنافر المعرفى ، ونحن نريد أن نعرف ما يحدث أثناء مرحلة البحث أو مرحلة التوسط mediation (ت) ، ونريد أن نصف الإكتشاف - الإستجابة (أو الإستجابات) - الذى يتوج هذه العملية .. ويمكن أن نوضح هذا النموذج الإجرائى على النمو التالى :

S ⟶ M ⟶ R ويمكن فهمها كالتالى :

بـــ S : Stimulus = الحافز (المثير)

وبـــ M : Mediation = التوسط

وبـــ R : Response = الإستجابة

الحوافز (المثيرات) ←——— التوسط ←——— الإستجابة

ح (م) ←——— ت ←——— أ

• الحافز (المثير) The Stimulus :

قد يكون الحافز القوة المحركة في هذه العملية ، مشكلة أو موقف يحتاج حلا ، فالمشكلة أو الموقف يثير فى ذهن المتعلم سؤالا لا يمكن الإجابة عنه بالتذكر ، وبدلا من ذلك فإن السؤال يدفع المرء إلى التقصى والبحث عن إجابة مجهولة .

• التوسط Mediation :

إن مرحلة التوسط هى الوقت الذى يحتاجه المخ للإشتغال ، بالبحث ، فهى الوقت الذى يوظف فيه المخ قدراته من أجل التوصل إلى أفكار ، وحلول ، وإجابات كانت من قبل مجهولة لدى الشخص فيدخل المخ فى عملية تفاعل إما عشوائى أو منظم بين إجراء عشوائى ميسطر ، وإجراءات عديدة مساندة وتتوقف طبيعة التوسط إلى حد كبير على نوعية الحافز . فإذا كانت المشكلة أو الموقف مثلا تحتاج إلى ، التصنيف فى فئات ، كإجراء مسيطر فإن المخ سيقوم بإستخدام إجراءات المقارنة والمقابلة بإعتبارها إجراءات مساندة لبدء العملية . إذن يجب أن يصمم الحافز بحيث يركز على التصنيف إلى فيئات بإعتباره الإجراء المسيطر ، ويمكن أن تكون القارنة والمقابلة إجراءات مسيطرة فى المواقف المختلفة ولتحقيق أغراض مختلفة فكل شئ يتوقف على طبيعة (وتصميم) الحافز والإجراء المعرفى الذى يولده .

• الإستجابة The Respnse :

إن التفاعل بين الحافز والإجراءات المعرفية ينتج عنه إجابات جديدة للأسئلة ، وحلول جديدة للمشكلات – أى أفكار جديدة – وتقع هذه الإجابات والحلول والأفكار دائما فى منطقة الإجراءات المعرفية المسيطرة ، وهذه النتائج النهائية قد تكون إما إستجابة نهائية واحدة – فى عملية تلاق – أو إستجابات نهائية متعددة – فى عملية تشعّب

إن عملية الإكتشاف هذه هى نفس العمليه التى تحدث عند الطفل الفضولى فتدفعه للبحث عن الإجابات ، وعند المفكر الذى تحيره وتدفعه قوة الأسئلة . أما الإحساس بالمغامرة المعرفية والإثارة الناجمة عن الوصول إلى المجهول فيدفعنا لما وراء عتبة الإكتشاف . إذن ؟

ماهى إساليب التدريس التى توفر مثل هذه التجارب ؟

● سادساً : أسلوب الإكتشاف الموجه F :

يطلق على أول أسلوب يجعل المتعلم يشتغل بالإكتشاف إسم « الإكتشاف الموجه » ، guided discovery ،(*) ويتمثل جوهر هذا الأسلوب فى علاقة خاصة بين المعلم والمتعلم تترتب فيها على سلسلة من الأسئلة التى يلقيها المعلم . فكل سؤال من المعلم يستخلص إجابة صحيحة واحدة يكتشفها المتعلم . وبفعل التأثير التراكمى لهذه السلسلة – وفى عملية تلاق Converging Process يكتشف المعلم المفهوم أو المبدأ أو الفكرة المطلوبة .

● أهداف الأسلوب :

تتضمن هذه العملية المحددة الأهداف التالية :

١ – إشتغال المتعلم بعملية إكتشاف معينة – عملية التلاقى .

٢ – تطوير علاقة دقيقة بين الإجابة التى يكتشفها المتعلم .
والحافز (السؤال) الذى يقدمه المعلم

٣ – تطوير مهارات الإكتشاف المتسلسل التى تؤدى بطريقة منطقية إلى إكتشاف مفهوم معين .

٤ – تطوير صفة الصبر عند المعلم والمتعلم وهى صفة مطلوبة فى عملية الإكتشاف .

(*) George Katona , Organizing and Memorizing (Newyork . Columbia . U . press , 1949)

• **تحليل الأسلوب :**

يتخذ المعلم جميع القرارات فى مجموعة ما قبل التدريس والقرارات الرئيسية هى :

- الأهداف والغرض من الوحدة التعليمية .

- تصميم تتباع الأسئلة التى ستوجه المتعلم إلى إكتشاف الغرض

فى هذا الأسلوب ينتقل مزيد من القرارات إلى المتعلم فى مرحلة التدريس ويعنى فعل إكتشاف الإجابات أن المتعلم يتخذ قرارات خاصة بأجزاء من مادة الدرس فى إطار الموضوع الذى يختاره المعلم . وتعبر مرحلة التدريس سلسلة من القرارات المطابقة يتخذها المعلم والمتعلم .

وفى مرحلة ما بعد التدريس يتحقق المعلم من إستجابات المتعلم لكل سؤال (أو إشارة) ، وفى بعض الواجبات يستطيع المتعلمون التحقق من صحة الإستجابة بأنفسهم ، وتعتبر أدوار القرارات المطابقة المستمرة فى مرحلتى التدريس ومابعد التدريس من الأشياء التى ينفرد بها هذا الأسلوب .

وبصورة عامة فإن تحليل هذا الأسلوب يكون كما فى الشكل التالى :

المراحل	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	(F)	القائم بالعمل
ما قبل الدتريس	م	م	م	م	م	م	
التدريس	م	ت	ت ع	ت	ت	ت م	
ما بعد التريس	م	م	ت م	ت	ت	ت م	تلميذ ومعلم

شكل (١٤)

• **تنفيذ الأسلوب :**

ربما كانت أفضل طريقة للتعرف على (وحدة) الإكتشاف الموجه هى قراءة الأجزاء التالية التى تصف مجموعة ما قبل التدريس ، ثم دراسة أول مثالين أو ثلاثة أمثلة لطريقة تصميم التتابعات (السلاسل) ، وأثناء هذه الوحدة التى تقوم على أساس الخطوة - خطوة - سيكون دور المعلم هو :

١ - أن يتعلم كيف يلقى كل سؤال حسب التصميم .

٢ - أن ينتظر إستجابة المتعلم .

٣ - أن يقدم التغذية المرتدة .

٤ - أن ينتقل إلى السؤال التالى .

وعندما تنتهى الوحدة عليه مراجعة نتائج التجربة من خلال مجموعة من الأسئلة هى :

- هل كان المعلم قادر على متابعة السلسلة

- هل كان المعلم قادر على الإنتظار لكل إستجابة .

- هل طبق المعلم الأشكال المناسبة من التغذية المرتدة .

- هل كانت سلسلة الأسئلة مناسبة .

- هل إحتاج المعلم إلى إضافة أسئلة أخرى .

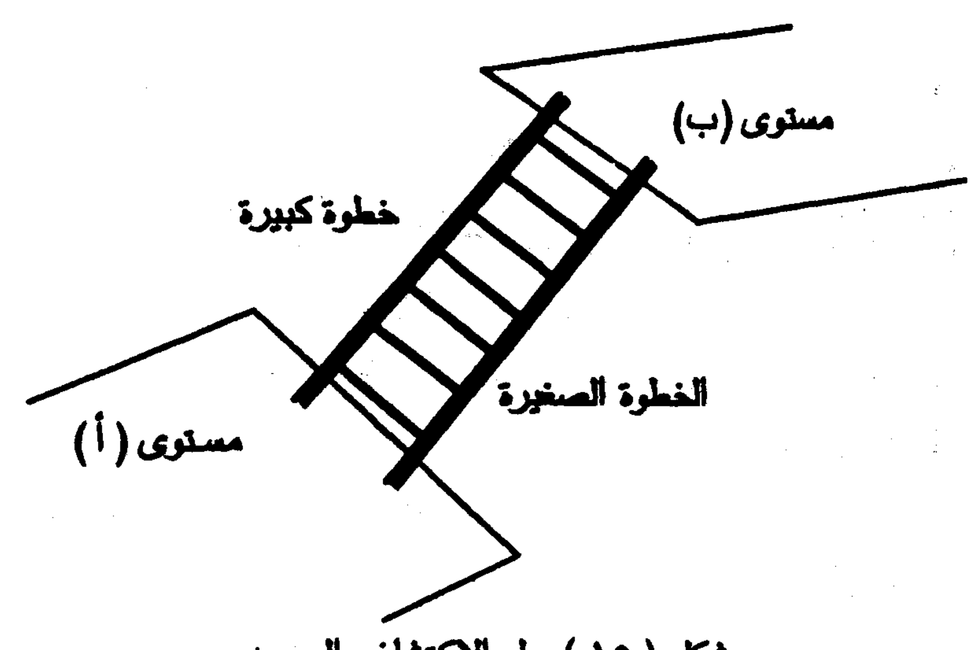
بعد الإجابة على هذه الأسئلة سيكون المعلم مستعداً لممارسة هذه العملية مع متعلم آخر . هذه العملية قد تكون حديثة على كثير من الأفراد ، كما أنها تأخذ متسعا من الوقت وعليه فلنراجع أدوار المعلم والمتعلم فى كل مرحلة من مراحل القرارات .

● **أولا مرحلة ما قبل التدريس :**

تتعلق القرارات الخاصة بمرحلة ما قبل التدريس فى الإكتشاف الموجه بالمادة الدراسية المطلوب تعليمها وتعلمها .

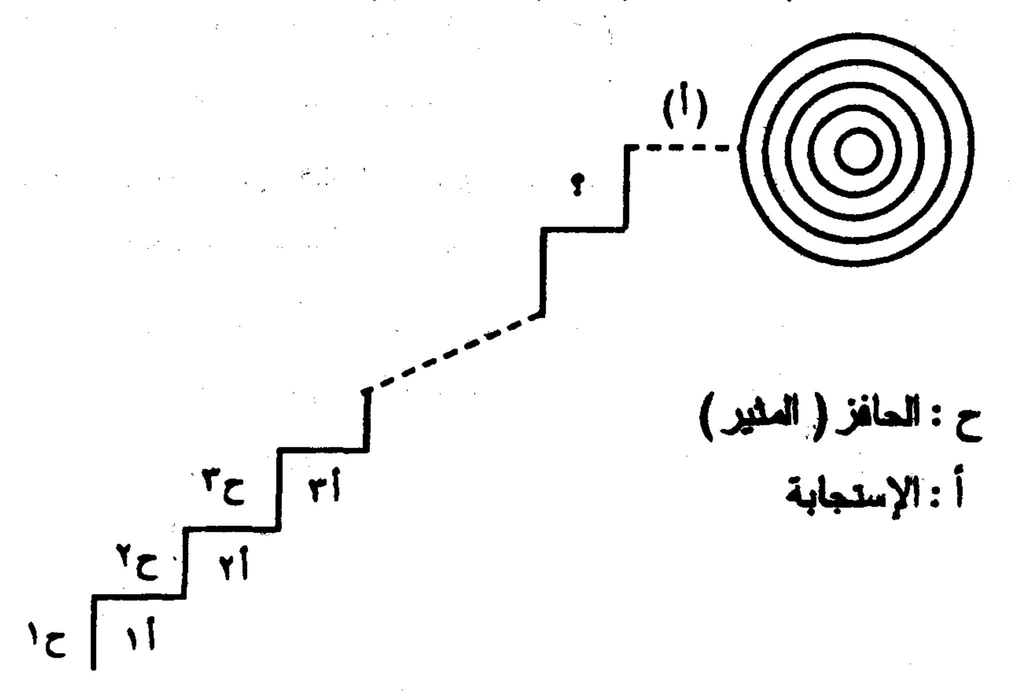
وبعد إختيار المادة الدراسية فإن الخطوة التالية تعتبر من أكثر الخطوات أهمية فى الإكتشاف الموجه هى : تحديد تتباع الخطوات ، وتتكون هده الحطوات من أسئلة أو إشارات تقود المتعلمين بصورة بطيئة وتدريجية مأمونة إلى إكتشاف النتيجة النهائية (مفهوم - حركة معينة ، ..... إلخ) ، وتعتمد كل خطوة على الإستجابة التى حدثت فى الخطوة السابقة .

لذا فإنه يجب وزن وتقييم وإختيار كل خطوة بعناية ثم وضعها فى موقعها الخاص من السلسلة ، كما أن هذا يعنى أنه سوف تكون هناك علاقة داخلية بين الخطوات التى تتصل ببناء المادة الدراسية . ولتصميم خطوات متصلة فإن على المعلم أن يتوقع الإستجابات المحتملة للمتعلم تجاه حافز معين (خطوة معينة) . فإذا كانت هذه الإستجابات المحتملة تبدو شديدة التنوع أو تبدو عرضية (بفتح العين والراء) أكثر مما ينبغى فإن على المعلم أن يصمم خطوة أخرى قد تكون أصغر أو أقرب إلى الخطوة السابقة لتخفيض عدد الإستجابات المتنوعة . والواقع أن الشكل النموذجى للإكتشاف الموجه قد صمم بحيث لا يستخلص إلا إستجابة واحدة لكل إشارة وعندما يكون من الممكن حدوث أكثر من إستجابة واحدة فإن على المعلم أن يكون جاهزا بإشارة أخرى توجه المتعلم إلى إختيار إحتمال واحد فقط (هو أكثر الإحتمالات ملاءمة للهدف المطلوب تحقيقه) وإهمال الإحتمالات الأخرى ، وبالطبع فإن مثل هذا الإستطراد (الإنحراف عن الهدف الرئيسى) يحدث فى الإكتشاف الموجه . فعقول الناس مختلفة ولا تستجب دائما لنفس الإشارات (مهما كانت درجة الدقة فى إختيارها) بنفس الطريقة المتوقعة ، وغالبا ما يقترب المتعلم من الإستجابة الصحيحة ، ولكن على المعلم أن يوجه المتعلم إلى الإستجابة المطلوبة بإشارة إضافية أو سؤال إضافى .



شكل (١٥) سلم الإكتشاف الموجه

يوضح الشكل (١٥) العلاقة بين كل مثير (السؤال) والإستجابة المتعلقة به . أما الشكل (١٦) فيوضح حجم الخطوة والحاجة إلى تصميم خطوات تقع فى متناول معظم المتعلمين (إن لم يكن كلهم) .



شكل (١٦) خطوات الإكتشاف الموج

وتجسد عملية الإكتشاف الموجه علاقة - الحافز (المثير ← التوسط ← الإستجابة (ح - ت - أ) فى كل خطوة .

ويصمم الحافز الأول (ح ١) ليدفع المتعلم إلى التوسط (ت) حيث يبحث المتعلم عن الإجابة ، وعندما يكون المتعلم جاهزا فإنه سينتج الإستجابة (أ ١) . ويستمر المعلم فيقدم الحافز الثانى (ح ٢) الذى يدفع المتعلم إلى التوسط لينتج عن ذلك إنتاج الإستجابة المكتشفة الثانية (أ ٢) ، وهكذا حتى الحافز (ح .... إلخ) الذى يستخرج الإستجابة (أ .... إلخ) وهى الإكتشاف الفعلى للهدف ويمكن التعبير عن هذه الإستجابة الأخيرة بذكر المفهوم المكتشف أو توضيحه من خلال الحركة .

● مرحلة التدريس :

إن مرحلة التدريس فى الإكتشاف الموجه تختبر تصميم السلسلة Sequence design فالسلسلة التى يجرى تصميمها بعناية ثم تختبر من قبل كل متعلم على حدة ثم يعاد تصميمها وإختبارها يمكن أن تصبح نموذجا أصليا للهدف المقصود .

وعند الوصول إلى هذا المستوى يمكن إستخدام نفس هذه السلسلة فى حلقات كثيرة مع زيادة إحتمال نجاحها .

ويعتبر أى تقصير كبير من جانب المتعلم فى تحقيق الإستجابة مؤشرا على عدم كفاءة التصميم فى إحدى الخطوات أو فى السلسلة ككل .

بالإضافة إلى الحاجة إلى سلسلة مصممة بعناية فإن على المعلم أن يتبع عدة « قواعد » خاصة بهذه العملية هى :

١ - ألا يشير إلى الإجابة الصحيحة أبدا .

٢ - أن ينتظر إستجابة المتعلم .

٣ - أن يقدم التغذية المرتدة بصورة متكررة .

٤ - أن يحافظ على جو التقبل العام وكذلك الصبر .

وقد تبدو هذه التصرفات (الأفعال) أنها تتطلب جهدا كبيرا ولكنها ضرورية لأداء الحلقة الناجحة فى هذا الأسلوب .. فالنقطة الأولى رقم (١) نقطة إجبارية فلوأشار المعلم إلى الإجابة الصحيحة لأجهضت العملية التى تربط كل إكتشاف صغير بالآخر .. والنقطة الثانية رقم (٢) وهى إنتظار الإجابة فهى ضرورية لإتاحة الوقت للمتعلم ليشتغل بعملية التوسط ، وعادة ما يكون الوقت الذى يحتاجه المتعلم للإستجابة قصيرا نسبيا - وربما يصل إلى عدة ثوان للتوصل إلى كل إجابة ، ومع ذلك فعلى المعلم أن يتعلم عدم التدخل أثناء ذلك الوقت . وتتطلب النقطة الثالثة رقم (٣) - تقديم التغذية المرتدة بصورة متكررة للمتعلم وتكفى عبارة قصيرة مثل « نعم » أو إيماءة أو صح بعد الإستجابات فى التجارب الأولية فى هذا الأسلوب ، وفى الواجبات التى تكون التغذية المرتدة فيها جزءا من الواجب فإن المتعلم سوف يعرف فعلا نتائج بعض إستجاباته ، ودور المعلم هو أن يواصل الأسئلة الأمر الذى يعرف منه المتعلم أنه يسير فى الطريق الصحيح ، وتتطلب النقطة الرابعة رقم (٤) - وعيا مؤثرا فيجب على المعلم أن يظهر الصبر والقبول ، فهذا سيضمن إنسيابية العملية . أما التوبيخ ونفاذ الصبر فإنهما سيؤديان إلى الإحباط والإنزعاج لدى المتعلم فيكونان سببا فى توقف العملية . وأثناء عملية التعلم بالإكتشاف الموجه يكون المجاليين المعرفى والوجدانى فى حالة تداخل واضح .

وتعتبر مرحلة التأثير فى عملية الإكتشاف الموجه فترة تفاعل دقيق له أبعاد معرفية ووجدانية بين المعلم والمتعلم اللذين يرتبطان برباط وثيق لافكاك منه بمادة الدرس ، ولا يحدث التخفيف من التوتر والتوقع الذى ينمو مع كل خطوة إلا عند حدوث الإكتشاف النهائى ، ويكون المتعلم قد حقق الهدف وعثر على المجهول وتعلم دون أن يعطيه أحد الإجابة .

إذن ففى مرحلة التدريس يجب على المعلم أن يكون مدركا للعوامل التالية :

١ - الهدف أو الغرض .

٢- أتجاه سلسلة الخطوات .

٣ - حجم كل خطوة .

٤ - العلاقة المتبادلة بين الخطوات .

٥ - مشاعر المتعلم .

● **مرحلة مابعد التدريس :**

إن طبيعة التغذية المرتدة فى أسلوب الإكتشاف الموجه هى طبيعة فريدة من نوعها ، حيث تدخل فى كل خطوة من خطوات العملية التعليمية لهذا الأسلوب ، ويعتبر السلوك المعزز الذى يشير إلى نجاح المتعلم فى كل خطوة تغذية مرتدة إيجابية تتعلق بتعلمه وإنجازاته ويتحقق التقييم الكامل من مجرد حقيقة إكتمال العملية وتحقيق الهدف وتعلم المادة الدراسية .

وتمثل إستجابة القبول فى كل خطوة تقييما فرديا ودقيقا وبدورها فإن فورية التغذية المرتدة الإيجابية والتعزيز تعمل كقوة دفع مستمرة للبحث عن الحلول وللمزيد من التقصى والتعلم المزيد .

ويتضمن هذا النوع من التغذية المرتدة المتمثل فى السلوك المتقبل للمعلم وموافقته على الإستجابات الصحيحة تأثيرا إجتماعيا محتملا فى المواقف الجماعية ، وعندما تتطور هذه العملية فى فصل دراسى فإن الإستعداد للمشاركة وتقديم إستجابات (لفظية أو بدنية) يصبح أمرا معتادا ، فيشعر المزيد من المتعلمين بالأمان ، ويقل خوفهم من الإستجابة ورغم أن هذه العملية أكثر كفاءة فى الفصول ذات الحجم المعتاد،فإن خبرة المعلم تجعلان إجرائها ممكنا مع الفصول الكبيرة ، ومن الصعب أن نؤكد فى الفصول ذات الأعداد الكبيرة إن كل واحد من المتعلمين قد وصل إلى ، أو إقترب من .. الخطوة الحالية ، ومع ذلك فإن الإحساس العام بالإثارة التى تنطوى عليها عملية التعلم يبدو كما لو كان

ينتشر بين مجموعة كبيرة ويساعد المتعلمين على المشاركة بصورة نشطة فى العمليات المعرفية والبدنية .

وقد تكون الإستجابة أحيانا غير صحيحة أو منحرفة عن إتجاه عملية الإكتشاف الموجه فينبغى على المعلم القيام بما يلى :

١ – تكرار السؤال أو الإشارة التى سبقت الإستجابة غير الصحيحة . وإذا كانت الإستجابة صحيحة فعليه الإنتقال إلى السؤال التالى . أما إذا كانت الإستجابة غير صحيحة مرة أخرى فعليه أن يضع سؤالا آخر يمثل خطوة أصغر بالنسبة للمتعلم .

٢ – أن يشمل السلوك اللفظى المتاح للمعلم « هل راجعت إجابتك ؟ » أو « هل تحب أن تفكر في السؤال مرة أخرى ؟ » إن هذه الأسئلة توضح للمتعلم أن المعلم شخص صبور وأنه يعتبر أن المتعلم هو محل الإهتمام فى العلاقة المتبادلة .

● **مضمون الأسلوب :**

يشير إستخدام هذا الأسلوب إلى ما يلى :

١ – أن المعلم على إستعداد لتخطى عتبة الإكتشاف .

٢ – أن المعلم على إستعداد لإستثمار الوقت فى دراسة بناء النشاط وتصميم سلسلة الأسئلة (الإشارات) المناسبة .

٣ – أن المعلم على إستعداد لأن يغامر بالتجريب فى المجهول وفعلا فإن الأساليب من (A - E) هى أساليب مأمونة للمعلم فالواجبات تصمم وتقدم للمتعلم بطرق مختلفة ، ويكون دور المعلم هو متابعتها ، وتكون مسئولية الأداء فى الغالب على المتعلم . أما فى الإكتشاف الموجه فان المسئولية تقع على المعلم فالمعلم هو الذى يصمم الأسئلة التى ستستخرج الإستجابة الصحيحة ، كما أن هناك علاقة وثيقة بين أداء المتعلم وأداء المعلم .

٤ – أن المعلم يثق فى القدرة المعرفية للمتعلم .

٥ – أن المعلم على إستعداد لإنتظار الإستجابة ، وسوف ينتظر مادام المتعلم فى حاجة إلى إكتشافات صغيرة تؤدى إلى إكتشاف المفهوم والتصور المطلوبين .

- **إختيار وتصميم المادة الدراسية :**

قبل دراسة الأمثلة التى توضح الإكتشاف الموجه فى المجالات المختلفة للمادة الدراسية يجب التفكير فى النقاط التالية :

١ - إن المتعلمين يمكن أن يكتشفوا أشياء مثل :

(أ) المفاهيم

(ب) المبادئ (القواعد الحاكمة)

(جـ) النظام أو النسق

(د) كيف

(هـ) لماذا

(و) المبرر لشئ ما

(ز) الحدود (كالأبعاد الخاصة بالكم والسرعة)

(ح) كيفية الإكتشاف

(ط) أشياء أخرى

٢ - يجب أن يكون الموضوع والهدف المراد إكتشافه مجهولا للمتعلم . فالمرء لا يمكن أن يكتشف ما يعرفه .

٣ - عند إختيار الموضوعات يجب التفكير (أو إعادة التفكير) فى إختيار الأهداف ، بحيث لا تكون أهداف خارجة عن حدود المادة المتعلمة ، وأن يبتعد المعلم عن إثارة المتعلمين بأشياء ذات طابع دينى أو سياسى ولما كان الإكتشاف الموجه يحث المتعلمين على رؤية وقول أشياء يختارها المعلم (الهدف) فإنه قد يصطدم بخلفية المتعلم أو بأفضالياته الشخصية .

- **تعليقات خاصة بالأسلوب :**

١ - إن مجرد توجيه الأسئلة لا يعنى إستخدام الأسلوب (F) ، ونشير إلى أن الأسئلة تصمم فى تسلسل منطقى ذى صلة ببناء المادة الدراسية المقدمة في (الحصة) . فالأسئلة العشوائية لا تدخل فى هذا الأسلوب .

٢ - إذا حدث أن أخفق المتعلمون فى الوصول إلى الهدف فإن ذلك يرجع فى العادة إلى أن سلسلة الأسئلة المقدمة لهم خارجة عن الموضوع ، فيجب إعادة فحص السلسلة وتصحيحها وإختبارها مرة أخرى .

٣ - يمكن إستخدام حصص قصيرة فى الإكتشاف الموجه فى إطار الحصص التى تتضمنها الأساليب الأخرى (بإستثناء الأسلوب A) لتوضيح الواجب . ويمكن إستخدام الأسلوب (F) مع كل متعلم على حدة عندما يقدم المعلم تغذية مرتدة فردية . ومن الواضح أن المعلم يجب أن يملك المهارة اللازمة فى هذه العملية لإستخدامها عند الحاجة .

٤ - يعتبر الأسلوب (F) أسلوبا نافعا إلى حد كبير كمدخل لموضوع جديد . فهو يجعل المتعلم يندمج فى العملية فورا ويخلق داخله فضولا لمعرفة تفصايل الموضوع.

٥ - من الصعب تحديد طول المدة الزمنية المعقولة للحصة الدراسية فى هذا الأسلوب ، ومع ذلك فإن الحصص القصيرة تكون أسهل فى التعامل كما تساعد على الإحتفاظ بتركيز المتعلمين .

- **قنوات التطوير :**

لنفحص مركز المتعلم فى قنوات التطوير فى هذه العلاقة الجديدة بين المعلم والمتعلم والمادة الدراسية .

درجة الإستقلالية فى أسلوب الإكتشاف الموجه

	الحد الأدنى									الحد الأعلى
	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠
القناة البدنية			×							
القناة الإجتماعية			×							
القناة السلوكية						×				
القناة الذهنية									×	

شكل (١٧)

(أ) القناة البدنية :

في هذه القناة البدنية يكون المتعلم معتمدا على المثيرات النوعية التى يقدمها المعلم ، ويكون معيار تحديد مركز المتعلم هو مدى إستقلاليته ، وفى هذه الحالة فإن المتعلم سيكون عند الحد الأدنى .

(ب) القناة الإجتماعية :

فى القناة الإجتماعية يكون المتعلم مرتبطا بالمعلم فإن الحد الأدنى من الإحتكاك الإجتماعى هو الذى يحدث مع المتعلمين الآخرين .

(جـ) القناة السلوكية :

فى هـذه القنـاة ينتقل مركز المتعلم بالقرب من الحد الأقصى لأن المتعلم ينجح فى كل خطوة من خطوات الإكتشاف فإن ذلك يخلق عنده إحساسا إيجابيا بالأداء .

(د) القناة الذهنية :

يحدث تغير كبير على المسار المعرفى فالإشتراك فى عملية معرفية معينة وعبور عتبة الإكتشاف يضع المتعلم عند الحد الأقصى تقريبا فى هذه القناة .

عـزيـزى المعـلــم :

لقد قطعت شوطاً بعيداً منذ الوقت الذى كنت تستخدم فيه أسلوب الأمر (A) ، وأصبحت تقدم للمتعلمين حقائق بديلة وكثيرة. لقد رأيت أن لكل أسلوب مكانه فى تعليم وتعلم التربية الرياضية. فلتتذكر أن المجال الكامل يقوم على أساس مفهوم عدم التعارض وهو أن تدرك أن كل أسلوب من أساليب التدريس يمكن أن يحقق مجموعة معينة من الأهداف لا يستطيع أسلوب آخر تحقيقها. فسبب إختيارك لأسلوب معين لإستخدامه فى درس معين هو الهدف المحدد الذى ترغب فى تحقيقه .

أمثلة على كيفية إستخدام أسلوب الإكتشاف الموجه :

- المثال الأول :

- المادة الدراسية : رمى الجلة (ألعاب الميدان والمضمار)
- الهدف المحدد : إكتشاف الوقفة الصحيحة لرمى الجلة .
- س ١ : ما هو الهدف الرئيسى من رمى الجلة فى المنافسة ؟
- الإجابة المتوقعة : أن نقذفها إلى أبعد مسافة ممكنة .
- س ٢ : ماهو المطلوب لتحقيق المسافة ؟
- الإجابة المتوقعة : القوة والقدرة Strength , Power

(إجابة المعلم : الإجابة صحيحة)

- س ٣ : وماذا أيضا ؟
- الإجابة المتوقعة : السرعة (حسنا) Speed
- س ٤ : فى الحركة الكلية لرمى الجلة أين ينبغى أن تصل القدرة والسرعة إلى أقصى درجاتها ؟
- الإجابة المتوقعة : عند نقطة الإنطلاق (الإجابة صحيحة)
- س ٥ : ما هى النقطة التى تكون فيها القوة والسرعة فى أدنى درجاتها ؟
- الإجابة المتوقعة : عند وضع البداية الثابت (حسن جداً)
- س ٦ : لتحقيق الحد الأقصى من القوة والسرعة عند نقطة الإطلاق على أى بعد ينبغى أن تكون هذه النقطة من نقطة البداية ؟
- الإجابة المتوقعة : أبعد ما يمكن (الإجابة صحيحة)

(هذا هو الأساس لإختيار نقطة البداية التى يستخدمها لاعبو رمى الجلة الممتازون ، وإذا لم تكن الإجابة على س٦ فورية فإنه يمكن اللجوء إلى خطوة إضافية لتحقيق أقصى درجة من قوة الدفع . هل ينبغى أن يتحرك الجسم والجلة

لمسافة قصيرة أو طويلة ؟ ثم نسأل ، إلى أى مدى ؟ ، ومن هذه النقطة تكون الإجابات البدنية مطلوبة) .

- س ٧ : إذا كانت نقطة الإطلاق عند هذا الخط أمام جسمك فما هى نقطة البداية التى تفى بمتطلبات الإجابة رقم (٦) ؟

- الإجابة المتوقعة : هنا قد يقف بعض المتعلمين فى وقفة واسعة مع إرتكاز الجلة فى مكان ما على الكتف . (وعلى الفور يتضح شرط عنصر التوازن ، ويحدث عادة نوع من الوقوف بوضع (تباعد الساقين) . وإذا لم يكن ذلك ظاهرا فيمكن السؤال : هل أنت محتفظ بتوازنك ؟ وينتظر لإجابة بدنية جديدة . ومع ذلك فإن بعض المتعلمين قد يأخذون مفهوم ، الحد الأقصى للمسافة من نقطة الإطلاق ، بمعناه الحرفى فيحاولون مد الذراع التى تحمل الجلة إلى الخارج ، وهنا يجب على المعلم أن يتدخل بسؤال آخر .

س ٨ : إذا كانت الجلة ثقيلة الوزن فهل يستطيع الذراع وحده أداء الوظيفة أم أن الجسم يمكن أن يساعده ؟

- الإجابة المتوقعة : إن الجسم يمكن أن يساعد (هنا شعر المتعلم فعلا بوزن الجلة وبالإرتباك الناشئ عن الإمساك بها فى اليد الممدودة) .

س ٩ : أين يمكنك أن تضع الجلة لتحقيق أقصى درجة من الدفع بعيدا عن الجسم؟

- الإجابة المتوقعة : على الكتف (الإجابة صحيحة)

- س ١٠ : لتحقيق أقصى درجة من درجات قوة الدفع . هل تضع وزن جسمك بالتساوى على ساقيك ؟

الإجابة المتوقعة : لا بل على الساق الخلفية (الإجابة صحيحة) .

- س ١١ : كيف ينبغى أن يكون وضع هذه الساق للحصول على أقصى درجات الدفع بعيدا عن الأرض ؟

الإجابة المتوقعة : منحنيا قليلا (نعم)

- س ١٢ : والآن كيف سيكون وضع الجذع لتحقيق الشروط التى إكتشفناها تواً ؟

الإجابة المتوقعة : منحنيا قليلا مع الإلتواء نحو الساق الخلفية (صحيح)

(المعلم : حسناً هل يبدو أن هذا الوضع هو وضع البدء الذى كنا نبحث عنه .

إن هذه العملية المرهقة قد تخيف المعلم الحديث ولكن المرء مع التكرار يعتاد على هذه العملية ، ولما كانت الإنجازات التعليمية تفوق كثيرا الصعوبات الأولية والخوف ذى الوهلة الأولى ، فإن المعلم سيجد ما يدفعه إلى تجربة هذا الأسلوب كلما كان الموقف يستحق ذلك .

- **المثال الثانى :**

- المادة الدراسية : جمباز

- الهدف المحدد : إكتشاف تأثير قاعدة الإرتكاز ومركز الجاذبية على التوازن .

س ١ : هل تعرف ما هو التوازن ؟

- الإجابة المتوقعة : الإجابة تكون بالإيماء ، أو بالحركة وليس هناك حاجة هنا لأن تكون الإجابة لفظية . فسوف يضع بعض التلاميذ أنفسهم فى أوضاع مختلفة للتوازن وبعضهم سوف يتحرك إلى هذا الجانب أو ذلك بما يتطلب درجة من التوازن أكثر من الطبيعى ، وهناك إحتمال لأن يبدى كل التلاميذ إستجابة تصور التوازن .

س ٢ : هل يمكن أن تكون فى حالة الحد الأقصى من التوازن ؟

- الإجابة المتوقعة : عادة تختلف الإستجابات هنا . فبعض التلاميذ سوف يتخذون أوضاعا مختلفة للإستقامة (الوقوف بطريقة مستقيمة) وبعضهم سوف يتخذ أوضاعا أكثر إنخفاضا شاهدوها فى نشاط رياضى ما ، وقد يكون من الضرورى تكرار هذا السؤال .

س ٣ : هل هذا أكثر أوضاعك توازنا ؟

الإجابة المتوقعة : ليس هناك إجابة لفظية محدودة ولكن (تأكد من صحة الحلول بدفع كل تلميذ دفعا خفيفا بحيث تخل بوضع التوازن) . فى خلال فترة قصيرة من الوقت سوف يقترب عدد من التلاميذ من الأرض فى أوضاع توازن منخفضة جدا ، بل إن بعضهم قد يرقد تماما على الأرض .

س ٤ هل يمكن أن تكون الآن فى وضع أقل توازنا ؟

الإجابة المتوقعة : سوف يتخذ معظم التلاميذ إن لم يكن جميعم وضعا جديدا يقل فيه حجم القاعدة ، وفى الغالب يتحقق ذلك بإستبعاد اليد الساندة ودفع الرأس فى وضع (إستلقاء أو الدحرجة على أحد الجانبين من وضع الإستلقاء) .

س ٥ : والآن هل تستطيع أن تنتقل إلى وضع جديد يكون أقل توازنا ؟

- الإجابة المتوقعة : لقد إتخذت العملية طابع الحركة . فسوف يتخذ كل التلاميذ وضعا تكون فيه مساحة الإحتكاك بين الجسم والأرض أقل . وسوف يبدأ بعضهم فى النهوض من على الأرض ، ومن خلال أخذ خطوتين أو ثلاث خطوات (لتقليل التوازن) فإن معظم التلاميذ سوف يكونون فى أوضاع عالية نسبيا يصل فيها الإحتكاك بين الجسم والأرض إلى أقرب نقطة من الحد الأدنى له .

س ٦ : هل يمكن أن تكون الآن فى أقل الأوضاع توازنا ؟

- الإجابة المتوقعة : يقف معظم التلاميذ على أطراف أصابع قدم واحدة يرفع بعضهم أذرعتهم ، سوف يقترح أحدهم أحياناً الوقوف على يد واحدة .

بشكل ما وعن طريق إستخدام الحركة قدم التلاميذ الإجابات الصحيحة وإكتشفوا

أن الوضع المنخفض الذى تكون فيه القاعدة متسعة هو أكثر توازنا من الوضع المرتفع الذى تكون فيه القاعدة صغيرة .

• موضوعات مقترحة يمكن تدريسها بالإكتشاف الموجه

أولا : الحركـات التطـويريـة (عنصر بدنى)

من أكثر الموضوعات سهولة من حيث تدريسها بالإكتشاف الموجه الحركة التطورية وتشمل أمثلة نوعية مثل :

١ – نوع الحركات التى يمكن أن تسهم فى تطوير صفة بدنية معينة .

٢ – الحركات التى تتداخل بين صفتين بدنيتين .

٣ – الحركات التى تعمل على تطوير صفة بدنية معينة عن طريق إستخدام جزء معين فى الجسم .

٤ – أشراك جزء معين فى الجسم فى حركة نوعيه محددة .

٥ – المتغير الذى يؤثر فى درجة الصعوبة فى تمرين تطوير القوة العضلية (كمية المقاومـة ، زمـن المقاومـة ، تكرار المقاومـة ، الفترات الفاصلة بين المقاومة) .

٦ – يمكن أن تقترح موضوعات متشابهة للإكتشاف الموجه فى عناصر اللياقة البدنية مثل (المرونة – الرشاقة – التوازن ... إلخ) .

٧ – العلاقة بين صفة بدنية معينة ومرحلة من مراحل نشاط رياضى معين وحركة تطويرية معينة .

٨ – العلاقـة بين الحاجـة إلى مرونـة الكتف لرامى الرمح والحركات التطورية النوعية .

٩ – العلاقة بين مرونة مفصل الفخذ بالنسبة للاعب سباق الحواجز والحركات التطورية النوعية .

١٠ – العلاقة بين الحاجة إلى القوة العضلية للساق فى رمى الجلة والحركات التطويرية النوعية .

ثانيا : كرة الســلة :

١ - الحاجة إلى مجموعة متنوعة من التمريرات .

٢ - العلاقة بين مراكز اللعب المختلفة ومجموعة التمريرات المتنوعة المتاحة .

٣ - الإستلام الممكن للكرة بين تمريرتين متتابعتين وثلاث تمريرات وسلسلة من التمريرات .

٤ - توزيع ترتيب اللاعبين فى الملعب بطريقة لعب معينة .

٥ - جددى هذا الترتيب فى مجموعة مختلفة متنوعة من المواقف .

٦ - أفضل توزيع لمراكز الدفاع عن المنطقة فى مواجهة إستراتيجية هجومية معينة .

٧ - عوامل الكفاءة فى إستراتيجية هجومية معينة ضد تنظيم دفاعى معين .

ثــالثــا : الســبــاحـــة :

١ - مبادئ القابلية للطفو .

٢ - مبدأ الدفع فى الماء .

٣ - دور التنفس أثناء الدفع .

٤ - دور كل عضو من أعضاء الجسم فى الدفع .

٥ - دور كل عضو من أعضاء الجسم فى الدفع فى إتجاه معين .

٦ - العلاقة بين مرحلة معينة فى إحدى طرق السباحة والخصائص البدنية المطلوبة .

٧ - هل تستطيع أن تقوم بتدريس الجوانب الفنية الأخرى للسباحة بإستخدام الإكتشاف الموجه ؟

٨ - هــل تستطيــع أن تكتشف الجوانــب المفضلـــة فى السباحـــة بإستخـدام هــذا الأسـلوب ؟

رابعــا : الجمبــاز .

١ - دور مركز الجاذبية عند أداء الدورانات على عارضة التوازن .

٢ - دور قوة الدفع فى الإحتفاظ بالتوازن على عارضة التوازن .

٣ - العلاقة بين الجذع والأطراف فى تطوير التوازن .

٤ - العوامل المؤثرة فى إستقرار الأوضاع فوق عارضة التوازن .

٥ - المبادئ التى ترتبط بين كل دحرجة من الدحرجات المختلفة .

٦ - المتغيرات التى تؤثر فى التغيرات التى تطرأ على شكل قفزة معينة

٧ - المراحل المختلفة المتضمنة فى القفز .

خامسا : رياضات أخرى :

فكر فى أى مرحلة فى مراحل الأنشطة الرياضية التالية :

(كـرة القـدم - الهـوكـى - الطائـرة - اليـد - المصـارعـــة - ألعـاب الميدان المضمار) .

التى يمكن تدريسها بإستخدام الإكتشاف الموجه ... وإنظر بإهتمام بالغ إلى الأسئلة التالية :

١ - هل تستطيع أن تكتشف الجوانب الفنية التى تتضمنها هذه الرياضات والتى يكون من المرغوب فيه أن يتم تدريسها بالإكتشاف الموجه ؟

٢ - هل تستطيع أن تكتشف جوانب الإستراتيجية التى تنطوى عليها هذه الرياضات والتى يكون من المرغوب فيه أن يتم تدريسها بالإكتشاف الموجه .

(والآن وبعد أن عبرنا عتبة الإكتشاف لننتقل إلى أسلوب آخر)

سابعا : الأسلوب المتشعب (حل المشكلات) (G) :

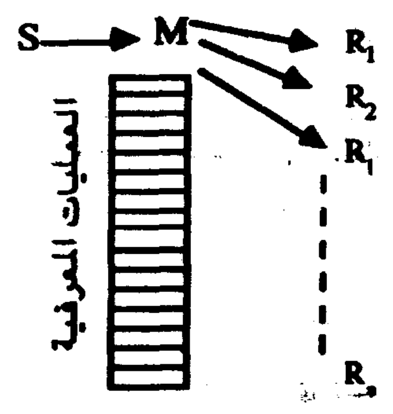
يحتل الأسلوب المتشعب (G) مكانة فريدة فى سلسلة أساليب التدريس . فلأول مرة يشترك المتعلم فى إكتشاف وإنتاج الإختيارات فى إطار المادة الدراسية .. ففى السابق كان المعلم هو الذى يتخذ القرارات الخاصة بالواجبات المحددة فى المادة الدراسية – وكان دور المتعلم إما أن يكرر ويؤدى أو أم يكتشف الهدف النوعى ... أما الأسلوب (G) فإن المتعلم فى إطار منظومة معينة Parameters يتخذ القرارات الخاصة بالواجبات النوعية فى المادة الدراسية المختارة . إن هذا الأسلوب يجعل المتعلم يشارك فى إستخدام قدرة الإنسان على التنويع ، فهو يدعوا المتعلم إلى تجاوز ماهو معروف .

وتذخر مجالات التربية الرياضية بغرض الإكتشاف والتصميم والإبتكار . حيث أن هناك دائما حركة أخرى محتملة أو مجموعة أخرى محتملة من الحركات أو طريقة أخرى لتمرير الكرة أو إستراتيجية أخرى أو طريقة أخرى لتصميم الإيقاعات .

إن تنوع الحركة الإنسانية هو تنوع لا نهائى ، كما أن الإمكانيات المتوفرة للحصص الدراسية التى يمكن تنفيذها بالأسلوب (G) لا نهاية لها ... فما هو إذن المتغير الذى سيطرأ على السلوك التدريسى ويدعو المتعلم إلى المشاركة فى إنتاج متشعب ؟ وما هى العلاقات الجديدة (التلميذ – المعلم – الهدف) (T - L - O) .

بناء الأسلوب The Structure of Style

يمثل بناء الأسلوب(G) خطوات عامة شبيهة بخطوات الأسلوب السابق (F) وهى التنافر المعرفى ←—— البحث ←—— الإكتشاف ، والفارق الرئيسى بينهما أن تفصيلات هذه الخطوات تؤدى إلى إكتشاف البدائل . ويمثل الشكل البيانى التالى العمليات التى تحدث فى هذا الأسلوب .



شكل (١٨) عمليات الأسلوب (G)

• **الحافز (المثير) (S) :**

إن الحافز الذى يتخذ شكل سؤال أو مشكلة أو موقف يأخذ المتعلم إلى حالة من التنافر المعرفى (عدم توافق معرفى) فتنشأ من هنا الحاجة إلى البحث عن حلول . ويصمم الحافز ويصاغ بحيث يدفع المتعلم إلى البحث عن إستجابات متعددة ومتشعبة .

التوسط (الوسط) (M) :

يبحث المتعلم عن مجموعة الحلول التى سوف تحل المشكلة وسوف ينصب الإهتمام هنا على عملية معرفية واحدة مسيطرة تساعدها عمليات مساندة ضرورية ويصمم الحافز بحيث ينشغل العقل فى إنتاج متشعب فى هذه العملية المعرفية الخاصة . فيمكن مثلا تنفيذ دروس تستخرج من المتعلم أفكارا متشعبة فى عملية معرفية معينة كالتصنيف أو وضع الفروض أو الحل ... إلخ.

الإستجابات (R) :

ينتج عن البحث فى مرحلة التوسط (M) إكتشاف وإنتاج أفكار متعددة ومتشعبة ويمكن التعبير عن هذه الأفكار ، الإستجابات ، فى أشكال مختلفة تعتبر فريدة وجوهرية بالنسبة لموضوع المادة الدراسية .

- فى الشعر يمكن التعبير عن هذه الإستجابات بالكلمات .
- فى الموسيقى يمكن التعبير عنها بالألحان .
- أما فى التربية الرياضية فيتم التعبير عنها بحركات الإنسان .

فالعملية هى نفس العملية حتى وإن تنوعت وسائل التعبير عنها .

أهداف الأسلوب :

١ - توجيه الطاقات المعرفية للمعلم إلى تصميم مشكلات تتعلق بموضوع مادة دراسية معينة .

٢ - توجيـه الطاقـات المعرفيـة للمتعلـم إلى إكتشـاف حلـول متعـددة لأى مشكلة فى التربية الرياضية .

٣ - تطوير النظرة المتعمقة إلى بنية النشاط وإكتشـاف التنويعات المحتملة فى داخل هذه البنية .

٤ - الوصـول إلى مسـتوى الأمن المؤثر الذى يسمح للمعلم والمتـعلم بتـجاوز الإستجابات التقليدية المقبولة .

٥ - تطوير القدرة على التحقق من صدق الحلول وتنظيمها .

تحليل الأسلوب :

لتصميم الحصص الدراسية فى هذا الأسلوب يحدث تغيير إضافى فى القرارات ، حيث تتغير أدوار المعلم والمتعلم مرة أخرى فيمر كلاهما بتجارب جديدة ويصلان إلى أهداف جديدة .

وبصورة عامة فإن تحليل هذا الأسلوب يكون كما فى الشكل التالى

المراحـل	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	(F)	(G)	القائم بالعمل
- ماقبل التدريس	م	م	م	م	م	م	م	
- التدريس	م	ت	ت ع	ت	ت	ت م	ت م	
-ما بعد التدريس	م	م	ت م	ت	ت	ت م	ت م	

شكل (١٩)

مرحلة ما قبل التدريس :

فى مرحلة ما قبل التدريس يتخذ المعلم القرارات الثلاثة الأساسية المتعلقة بالمادة الدراسية .

١ – قرار حول المادة الدراسية العامة التى سيتم تدريسها فى الدرس .

٢ – قرار حول الموضوع النوعى الذى سيتركز عليه الإهتمام فى الدرس (الشقلبة الخلفية على اليدين ، رمى الجلة ، الدحرجة الأمامية)

٣ – قرار حول تصميم المشكلة أو سلسلة المشكلات النوعية التى ستستخرج حلولا متعددة ومتشعبة .

– إن هذا القرار الخاص بتصميم المشكلات هو محور الدرس بالنسبة للمعلم ، كما أنه الواجب المعرفى الذى يتطلب أكبر قدر من البراعة من جانب المعلم . فلابد أن يتمتع المعلم بنفاذ البصيرة الذى يمكنه من التعرف على العناصر النوعية للنشاط أو سلسلة النشاط وبنية النشاط .

مرحلة التدريس :

أثناء مرحلة التدريس يقرر المتعلم أى الحلول المتعددة المتشعبة يمكن تطبيقها على المشكلة . فالمتعلم يكتشف الإجابات البديلة التى تحل المشكلة وهذه الحلول تشكل المادة الدراسية (المحددة) التى يكتشفها المتعلم فى هذا الدرس . إذن المعلم فى مرحلة ما قبل التدريس يتخذ القرار الخاص بالمادة الدراسية العامة، أما فى مرحلة التدريس فإن المتعلم يتخذ القرار المتعلق بالعناصر التفصيلية للمادة الدراسية ، وتصبح الحلول التى يكتشفها المتعلم هى المادة الدراسية أو هى محتوى الدرس .

إن القرارات المتعلقة بتصميم الحلول هى جوهر الدرس بالنسبة للمتعلم . فالمتعلم يدخل فى حالة من التنافر المعرفى ثم يشترك فى العثور على حلول للمشكلات ثم يختبر هذه الحلول بالحركات الفعلية ويتخذ القرارات الخاصة بالنتيجة النهائية .

مرحلة ما بعد التدريس :

فى مرحلة ما بعد التدريس يتخذ المتعلم قرارات تتعلق بالتقييم للحلول التى تم إكتشافها ويسأل المتعلم نفسه ، هل يمثل الحل الذى توصلت إليه الإجابة

عن السؤال ؟ هل حلت المشكلة ؟ ، إذا كانت الإجابة بالإيجاب فإن المتعلم يعرف أن الحل هو حل ممكن للمشكلة ... أما إذا كانت الإجابة بالنفى فإن المتعلم يعرف أن الحل غير صحيح .

وفى كل مرة يستطيع المتعلم فيها أن يرى الحل فليس هناك حاجة إلى التحقق من صدق هذا الحل من جانب شخص آخر . على سبيل المثال ... عند فحص الحلول البديلة لمشكلة تتعلق بضرب الكرة (كرة قدم) يستطيع المتعلم أن يرى نتيجة الضربة بمراقبة مسار الكرة ، ويستطيع المتعلم أن يتحقق من صدق الحل ، ومن ناحية أخرى هناك بعض الأنشطة التى قد لا يكون المتعلم فيها قادرا على رؤية بعض جوانب الحلول التى يتوصل إليها . فى هذه الحالة لابد من التحقق من صدق الحلول بمساعدة شريط فيديو أو بمساعدة المعلم . وكلما زادت مشاركة المتعلم فى مرحلة مابعد التدريس زادت إمكانية الوصول إلى تحقيق أهداف هذا الأسلوب .

تنفيذ الأسلوب :

إن الوصف العام للحصة الدراسية المنفذة بالأسلوب (G) ينبغى أن تساعد على تصور الطريقة وتتابع الأحداث التى تجرى فى هذا الأسلوب ... وبداية فإن المعلم يهئ المسرح بأن يتحدث مع المتعلمين على الإنتاج المتشعب وعن شرعية البحث عن بدائل وإنتاجها ، ويعمل المعلم على طمأنة المتعلمين على أن أفكارهم والحلول التى يقدمونها للمشكلات سوف تقبل فى إطار منظومات الموقف ، وتكون هذه الطمأنة فى الحصص القليلة الأولى ضرورية لتأسيس مستوى معقول من الراحة المؤثرة . فالمتعلمون الذين إعتادوا إنتاج إستجابات وحيدة وصحيحة غالياً مايترددون عندما يطلب إليهم تصميم وتطوير حركات بديلة . (وبعد عدة حصص منفذة بهذا الأسلوب لن تحتاج إلى الحديث

عن قبول الحلول ، بل طريقة تنفيذ الدرس والسلوك التعليمى سيعملان على طمأنة المتعلمين) .

والخطوة التالية فى الحصة هى تقديم السؤال أو المشكلة للمتعلمين . ويتفرق المتعلمون ويبدأون فى تصميم وفحص الحلول لهذه المشكلة ، ويتيح الوقت المخصص لكل متعلم الفرصة للبحث بالإستكشاف والتصميم والتحرك وتقييم البدائل التى توصل إليها ، وسوف يرى المعلم فعلا مشاركة كل متعلم فى عملية التنافر ←—— البحث ←—— إنتاج الحلول . فهو وقت يتسم بقدر كبير من الخصوصية والطابع الشخصى لكل متعلم يمكنه أن يشارك فيه فى العملية المعرفية المحددة ، وفى إنتاج حركاته الخاصة به وفى فحص مدى صحتها بالإشارة إلى المشكلة .

إن دور المعلم أثناء هذا الوقت هو الإنتظار ومراقبة مدى المشاركة فى العملية فيتحرك المعلم ويلاحظ كل متعلم (عن بُعد) ليتعرف على طبيعة الحلول التى تم التوصل إليها ولملاحظة درجة مشاركة كل متعلم . وبعد فترة يبدأ المعلم فى تقديم التغذية المرتدة ويكون أمام المعلم إختياران :

– الإختيار الأول : هو أن يقدم تغذية مرتدة محايدة للمجموعة كلها فيكون فى ذلك تسليم بأن عملية الإكتشاف والإنتاج المتشعب تجرى على ما يرام . لا يركز المعلم إهتمامه على أى حل معين يقدمه أى متعلم مفرد .

– الإختيار الثانى : أن يجرى إحتكاكا مع كل متعلم على حدة ويقدم أيضا التغذية المرتدة المحايدة أو المتعلقة بعملية الإنتاج المتشعب دون أن يشير إلى أى حل بطريقة منفردة .

قد يجد المعلم المبتدئ فى هذا الأسلوب صعوبة فى عدم الإستجابة لحل معين ، ولكن عليه أن يضع فى إعتباره أن الهدف من هذا الأسلوب هو

تطوير قدرة المعلم على إنتاج الحركات الخاصة به بصورة مستقلة فى معايير أو قيم المعلم .

سنجد متعلمين يتوقفون بصورة مؤقتة عن إنتاج الحلول . فالأفكار لا تتدفق دائما دون أن يقاطعها شئ . وعلى المعلم أن ينتظر إستئناف العملية. ومع ذلك ففى بعض الأحيان قد يجد المتعلم صعوبة فى إنتاج البدائل ، ولا يرجع ذلك دائما إلى موانع بدنية فى الأداء أو إلى توقف معرفى بل يكون التردد المؤشر هو الذى يمنع المتعلم من الإستمرار فى العملية . فدور المعلم إذن هو أن يكرر الغرض من هذه العملية وأن يطمئن المتعلم إلى أن المطلوب فى هذه الحصة هو البحث ، وعليه التأكد من المرغوب فيه إنتاج أفكار وحركات فردية ، وقد تحتاج هذه العلاقة بين المعلم والمتعلم عدة حصص كما أنها تتطلب فعلاً قدراً من الصبر من جانب المعلم والمتعلم . وهى تتطلب أيضاً حدوث قدر أكبر من الإحتكاك بين المعلم ومتعلم معين (وبين أحد المتعلمين على وجه الخصوص) ويستغرق الأمر بعض الوقت لعبور عتبة الإكتشاف) .

من وجهة النظر العلمية ليست هناك إجابة محدودة لمعظم المشكلات والموضوعات الخاصة بالتعلم . فتنوع القدرات فى الحركة البشرية يجب أن يشجع المعلمين والتلاميذ إلى تحرى البدائل الجديدة المختلفة وغير المعروفة من قبل . فتعليم شئ واحد للجميع يعيق إحتمالات الإكتشافات والأراء الجديدة . ففى كل نشاط رياضى هناك مكان للتعرف أو إيجاد مشاكل تحتاج إلى مساهمات فكرية تفسح الطريق للبحث عن حلول . وبالتالى فإنه من خلال الإكتشاف الذاتى يتعرض العقل والبدن لإحتمالات حركية وألعاب مبتكرة لم تكن معروفة من قبل لدى المتعلم .

التحليل المنطقى لأسلوب حل المشكلات

دور التلميذ	دور المعلـــم	المتغيرات
غير مشارك	١ - إتخاذ قرار إختيار موضوع الدرس .	**المتغير الأول** إعداد ما قبل الدرس
غير مشارك	٢ - إتخاذ قرارات تسلسل المشاكل التى ستقدم إلى التلاميذ .	
غير مشارك	٣ - توقع الحلول .	
غير مشارك	٤ - قرارات عن أى من الحلول المتوقعة أنسب من الآخر .	
غير مشارك بعد	٥- قرارات عن توزيع الأدوات والأجهزة التى تؤثر على التعليم الفردى .	
غير مشارك	٦ - قرارات عن تنظيم الفصل : الحاجة إلي تنظيم عشوائى كامل للتعلم الفردى .	

المتغيرات	دور المعلـــم	دور التلميذ
المتغير الثاني قرارات تنفيذية	٧ – يعـرض المشكلة أو المشـاكل على الفصل . وسيلة التخاطب إما شفوية أو كتابة – ومن أجل إكتمال العملية الفردية يفضل عرض المشاكل فى صورة بطاقات أو نماذج مطبوعة . وهذا سيساعد كل تلميذ على الأداء طبقا لإمكاناته الخاصة . وأحيانا إختيار ترتيب المشكلات التى سيعمل على حلها . ٨ – يسمح بالوقت اللازم لقراءة وتوضيح المشاكل . ٩ – يتحقق من توزيع الأماكن والأدوات بمساعدة التلاميذ . ١٠ – ينتظر – فقط ينتظر ويراقب فالأمر يتطلب فترات زمنية حتى يستقر التلاميذ ويستعدون للعمل . إنتظر لا تتدخل فى هذه اللحظات التحضيرية الثمينة فهى لحظات خاصة ، لحظات لإتخاذ قرارات .	يستلم المشاكل يقرأ المشاكل ويوجه أسئلة بخصوصها يختار المكان فى الملعب أو صالة التدريب والأداة أو الجهاز الخاص بالمشكلة المختارة

المتغيرات	دور المعلـــم	دور التلميذ
	إترك للتلميذ حرية أخذ الخطوة نحو إستجابة فردية . وستجد أن بعض التلاميذ يهابون إتخاذ إستجابة بدنية تختلف عن خبراتهم السابقة .	بدأت العملية الفردية وإتخذت المستوى الفكرى فى أول الأمر ثم المستوى الحركى قد يقف التلميذ أمام الجهاز أو الأداة ويتمهل .. ثم ينظر إلى المشكلة المطبوعة ثم يتمهل مرة أخرى مفكرا فى الحل ثم يبدأ فى الفعل ، يبدأ فى أول محاولة بدنية لإيجاد حل . وقد تلى ذلك لحظة من التقويم الذاتى . ثم يكرر التلميذ الإستجابة الحركية أو يتجاهلها ويحاول إستجابة أخرى
	١١ – من أجل مساعدة التلميذ المتردد يمكن للمدرس إستعمال عبارات توحى بأن الحل متقبل « هذه رمية جيدة » . « هذه الدحرجة الخلفية غريبة إلا إنها مدهشة حقا » ، وعليك بطبيعة الحال أن تستعمل اللغة المتداولة .	

دور التلميذ	دور المعلم	المتغيرات
يستجيب بصفة عامة للتعزيز الإيجابى ، لكلمة تقبل من المدرس ومتى يبدأ ومتى يبدأ التلميذ فى الشعور بالأمان لتقديم بدائل حركية فهو سيستمر فى ذلك والتعزيز من وقت لآخر من المدرس يمثل منع إضافى للدافعية . وبالتالى يبدأ إختبار الحلول الفكرية بالإستجابات الحركية وبينما تستمر عملية حل المشكلة يبدأ عدد أكثر فأكثر من التلاميذ بالشعور والسلوك بأسلوب مستقل فلديهم القدرة على تحمل مسئوليات كانت فى حكم المستحيل من قبل .	ولا تستعمل النقد السلبى بأى حال خاصة فى أول العملية . لأن هذا هو وقت تشجيع التحرى الذاتى والإكتشاف وليس رفض إستجابة لما يعجبك أو لا يعجبك من واقع خبرتك . والمدرس الجديد على هذه الطريقة كثيرا ما يرفض حلا جديدا عليه أو حلا لم يتوقعه ، أو إنه غير مستعد لقبوله بسبب حدوده الشخصية . وقد لوحظ كذلك أنه قد يشعر المدرس بالذنب لأنه يضيع الوقت المتاح بينما التلاميذ منهمكين فى البحث والإختبار للحلول . ويبدو أن هذا الوقت المتاح يشير إلى العلاقات المتبادلة فى هذه الطريقة . فالتلميذ فقط هو الذى يمتلك حرية السلوك والفكر لما يأتى . والمدرس أيضا أصبح حرا لأداء أعمال مختلفة لم يكن لديه وقت من قبل لفعلها .	
معظم التلاميذ سيرحبون بفرض علاقة فردية مباشرة مع المدرس وأحيانا يسر التلميذ لمجرد نظرة المدرس أثناء إنهماكه فى تجربة فكرة ما مما يقوى العلاقة بين الإثنين	١٢ - قد يصعب أو يستحيل التعرف على اللحظة المناسبة للتقويم . فالسلوك التقويمى مستمر من أول عبارة تعزيز لآخر إقتراح للتعديل يقدمه المدرس للتلميذ .	المتغير الثالث قرارات تقويمية

ملاحظة : يحدث أثناء عملية حل المشكلة أمران هامان فى عملية التقويم

أولا : يتم التقويم فرديا – فالمعلم يركز على الحل الذى يقدمه أحد الأفراد المشاركين فى موقف مميز (طريقة جديدة للطلوع على المتوازى من الجانب ، طريقة جديدة لا يقاف الكرة فى كرة القدم ، إلخ)

وثانيا : أن التلميذ الفرد لديه الفرصة للإستجابة إلى ملاحظات المدرس .

هذا الموقف لفردية حل المشكلة يتيح الفرصة لكل تلميذ ليسعى إلى نصحية المعلم حين الحاجة إليها . وكذلك تتاح للتلميذ الفرصة لتوجيه هذا السؤال الإضافى الذى كان يُضايقه بعض الوقت . وهو لا يستطيع أن يفعل ذلك أمام الجماعة .

هذا التداخل فى سلوك التعليم – التعلم والذى ينسج فردية حل المشكلات خلال نشاط فكرى يعبر عنه بإستجابات بدنية ، له أسلوب علمي متطور للتعليم والتعلم . والتألف بين التلميذ ومادة الدرس يكون أكثر مما هو فى طريقة الإستكشاف الموجه الذى تعرضنا لها من قبل . أما عن عنصر الإختيار والذى يعنى توفر حلول مختلفة ، وإحتمال العثور عل حل آخر ، وجو التشجيع للعثور على إستجابة جديدة ... كل ذلك ينتج نوعا مميزا من الدافعية ، ونوعا مميزا من التشويق وكلاهما يعتمد على عنصر ناشئ فى دور النمو وهو : التحمل .

إن الأساليب من (A-E) تتطلب إستجابة فورية من المتعلم ، أما الأسلوب (F) فيتيح بعض الوقت للتفكير مع تأخر الإستجابة . ولكن فى الأسلوب (G) يتوقف الوقت فقط على المتعلم الفرد ، وذلك لإكتشاف الحل المطلوب . وتظهر عملية التفريد (إضفاء الطابع الفردى) فى سرعة وإيقاع الفرد ، فتظهر أولا فى العملية المعرفية ، وتظهر ثانيا فى الأداء البدنى ومع مرور الوقت ومزيد من الممارسة يتطور الإثنان فى الكم والنوع .

وفى نهاية الحصة يقوم المعلم بتجميع المجموعة لإنهاء الدّرس ويمكن أن يتخذ إنهاء الدرس شكل أسئلة يوجهها المتعلم عن الأسلوب أو الطريقة . كما يمكن أن يتخذ شكل التغذية المرتدة إلى المجموعة كلها بخصوص مشاركتهم فى عملية الإنتاج المتشعب .

الإنتاج المعرفى والأداء البدنى :

إن العملية التى تم وصفها آنفاً تتناول العلاقات النظرية والإجرائية بين الإنتاج المعرفى والإستجابات البدنية . وأحيانا يفرض الواقع فى الجمباز وفى الملعب حدودا على هذه العملية وهناك نوعان من الحدود هما :

الحدود البدنية :

فى بعض الأحيان يستطيع المتعلم أن يصمم حلولا بديلة لمشكلة ما ولكنه لا يستطيع أداء هذه الحلول . كما أن هناك موقف تكون فيه العملية المعرفية فى حالة عمل وإنتاج ولكن القدرات البدنية لها حدود – والأداء له حدود . وهذه حقيقة لابد من أن يتقبلها المتعلم والمعلم . ولابد أن نعترف بوجود فجوة بين الإثنين . ومن الطرق التى يمكن بها معالجة هذه المشكلة المحتملة ، أن يطلب إلى المتعلم أن يحدد مجموعتين من الحلول . وسوف تشمل إحدى المجموعتين الحلول التى هى من نتاج قدرات المتعلم المعرفية . أما المجموعة الثانية فتشمل حلولا يتم إختيارها من المجموعة الأولى ويستطيع المتعلم أداءها فعلا .

وهناك بديل آخر هو أن يطلب المتعلم من زميل له يكون ماهر ومتقدم أن يؤدى الحلول التى لا يستطيع هو أداءها وأن يتحقق من صحتها ويعرف هذا بإسم عملية الإختزال Yeduction Process . وهو إختزال من الحلول المعرفية الممكنة إلى حلول الأداء المقبولة (التى يمكن قبولها) .

الحدود الثقافية :

الحدود الثقافية هى تلك التى يفرضها الإتفاق بين الناس . وكثيرا ما يطلق عليها إسم قواعد اللعبة . ودائما ما تحدد القواعد (مسموحات) و (محظورات) وهى تضع حدوداً للسلوك فى إطار نشاط معين . فمن الضرورى فى التربية الرياضية أن نميز بين حالتين :

١ – الحالة التى يتوقف فيها بناء النشاط على القواعد المتفق عليها . وهناك أمثلة كثيرة على ذلك – كأى لعبة يتم لعبها وفقا لقواعد قومية أو دولية ، وأى مسابقة من مسابقات الميدان والمضمار فى المنافسات القومية أو الدولية .

ولابد أن تتضمن المشكلات المصممة فى هذه المجموعة من الأنشطة القواعد التى تحكم النشاط . ومعنى هذا أنه رغم أن هناك بدائل كثيرة محتملة فإن بعض هذه البدائل فقط هو المقبول . ومرة أخرى فإننا هنا أمام عملية إختزال من الحلول المعرفية الممكنة أو المحتملة إلى حلول الأداء التى يمكن قبولها .

٢ – الحالة التى لا يكون فيها الغرض من النشاط أن يتنافس كل واحد مع الآخر فى مجموعة من القواعد بل التنافس ضد الحدود القائمة للمعرفة أو المعلومات . فغرض الإكتشاف هو التطور إلى المجهول ، وتجاوز الحدود المقررة . ويمكن أن يكون هذا الإحساس بالتقصى والتوسع هو مجال كل متعلم فى التربية الرياضية . ومع الإلتزام بفكرة عدم التعارض فإن معلم التربية الرياضية ينبغى له أن يخطط للأنشطة حسب الحالتين – الحالة التى تجرى فيها ممارسة النشاط المعروف وإتقانه ، والحالة التى يجرى فيها إكتشاف المجهول وتجربته .

مضمون الأسلوب :

هذا الأسلوب يتضمن الآتى :

١ – إستعداد المعلم للتحرك متجاوزا عتبة الإكتشاف .

٢ - إستعداد المعلم للمشاركة فى تصميم مشكلات مرتبطة بناحية أو أكثر من مادة الدرس .

٣ - إستعداد المعلم لتقبل إمكانية وجود تصميمات جديدة ضمن المادة الدراسية التى كان ينظر إليها من قبل (فى الأساليب السابقة) بإعتبارها مادة دراسية ثابتة .

٤ - إستعداد المعلم لتوفير الوقت اللازم للمتعلم الذى يحتاجه فى عملية الإكتشاف .

٥ - يحترم المعلم الإكتشاف ويمكن تقبل حلول متشعبة يقدمها المتعلمون

٦ - أن يكون المعلم فى وضع آمن بدرجة تسمح له بقبول حلول غير الحل الذى يقدمه هو .

٧ - إستعداد المعلم لتقبل فكرة أن تطوير القدرة على الإنتاج المعرفى (الفكرى) المتشعب هو أحد أهداف التربية الرياضية .

٨ - قدرة المتعلمون على إنتاج أفكار متشعبة عندما تواجههم مشكلات ذات علاقات متداخلة .

٩ - يستطيع المتعلمون تعلم العلاقة بين الإنتاج المعرفى والأداء البدنى .

١٠ - يستطيع المتعلمون إنتاج أفكار جديدة مبتكرة توسع من آفاق المادة الدراسية .

١١ - يستطيع المتعلمون تقبل الإستجابات المتشعبة للآخرين .

١٢ - هل هناك مضمون آخر محتمل لهذا الأسلوب .

تصميم المادة الدراسية :

كما ذكرنا من قبل فإن المعرفة أو التفكير تتضمن عمليات معرفية معينة كالمقارنة والمقابلة والتصنيف وحل المشكلات ووضع الفروض والإستقراء وما إلى ذلك ... وفى التربية الرياضية يمكن تنفيذ دروس تجعل المتعلم يشارك فى كل من هذه العمليات .

فى هذا الجزء نركز على الجوانب التالية:

١ - تصميم مشكلة واحدة .

٢ - تصميم سلسلة من المشكلات .

٣ - إرشادات لتصميم المكشلات فى الأنشطة المختلفة .

تصميم مشكلة واحدة :

إن جوهر عملية حل المشكلات عند وضع تصميم المشكلة هو تحديد السؤال الذى سيؤدى إلى بدء العملية . فإستخدم نموذج - المثير ← الوسيط ← الإستجابة ، لدراسة موضوع مألوف هو الحركات الأرضية مع التركيز على مفهوم الدحرجة ومن الواضح أن هذه المادة الدراسية المحددة تتكون فى جوهرها من عدة إختيارات . فمن الناحية النظرية هناك إحتمالات لا نهاية لها للدحرجة كالإتجاهات المختلفة والأوضاع المختلفة والإيقاعات المختلفة والتكوينات المختلفة . وينبغى للمشكلة المصممة أن تستخرج بعضا من الحركات الممكنة في هذه الجوانب من جوانب الدحرجة . وتعمل التجارب التى تؤدى فى دروس المشكلة الواحدة كعامل إحماء فى حل المشكلة .

- أهداف الدرس الذى يقوم على مشكلة واحدة هى :

١ - تجربة حل المشكلة .

٢ - تعلم الإسترخاء مع تجربة القدرة على إنتاج الأفكار .

٣ - أن يتم ذلك فى إطار نشاط معين .

٤ - تجربة العلاقة بين الإنتاج المعرفى والأداء البدنى .

عند التركيز على مفهوم الدحرجة ، يمكن أن تبدأ التجربة الأولية بهذا السؤال « ما هى الإحتمالات الأربعة لدحرجة الجسم » ؟ ومن الناحية العملية فإن كل فرد قد أدى بعض حركات الدحرجة فى الجمباز ، فمعظم المتعلمين سيقومون بالدخرجة لهذا السؤال ، وهى أربعة دحرجات مختلفة . البعض يفعل ذلك فى تتابع سريع بينما يحتاج آخرون إلى مزيد من الوقت . المهم هو أن السؤال (المشكلة) قد دعى المتعلم إلى أن يقرر أى دحرجة من الدحرجات

الأربع سيؤديها . إن التعرف على الدحرجات قائم وذلك لأن كثير من الدحرجات عبارة عن تكرار لما يعرفه المتعلم قبل من خبراته السابقة . وهذه الطريقة مهمة فى المراحل الأولى من هذا الأسلوب . وينبغى على المعلم أن يتقبل ذلك . وأن يمض قدما فى الدرس . فيقدم التغذية المرتدة للمجموعة كلها مع إقرار الإنتاج الأولى للبدائل على أن يتبع ذلك عبارة مثل « إن واجباك هو أن تصمم وتنفذ خمس دحرجات أخرى » . ويظل المعلم مع المشكلة الأصلية وكذلك يفعل المتعلمون . وأثناء المحاولة الثانية لإكتشاف البدائل سوف يتجاوز المتعلمون خبراتهم التى يتذكرونها وسوف يبدأون فى تصميم وأداء دحرجات جديدة عليهم . وقد يكون من الضرورى فى كثير من الحالات أن يطلب من المتعلم أن يقوم بعدة محاولات قبل أن يتجاوز ما فى ذاكرته . وعندما يحدث ذلك فإن المتعلم يكون قد بدأ يشارك فى الإنتاج المتشعب فى العملية المعرفية الخاصة بحل المشكلات . وقد يلاحظ المعلم بعض المتعلمين فى حالة التنافر المعرفى . فهم سوف يتوقعون ويبحثون عن دحرجة جديدة ثم يحاولون تنفيذها . ومع إستمرار هذه العملية تتحقق أهداف هذه الحصة (الدرس) .

فى الدروس اللاحقة يمكن للمعلم أن يصمم حلقات لإنشطة أخرى على أن يضع فى إعتباره دائما أهداف مشكلة واحدة .

ومن الناحية التخطيطية فإن هذه العمليات تظهر فى هذا الشكل :

السؤال (Q) ← الوسيط (M) ← استجابة (١) / استجابة (٢) / استجابة (٣) / استجابة (٤) / استجابة (٥) / استجابة (٦) (R)

شكل (٢٠) الأسئلة ← الوسيط ← عمليات الإستجابة

إن السـؤال الخـاص بإحتمـالات الدحرجة يعمل على تفعيل مرحلة التوسط (M) وينتج عن ذلك دحرجات متعددة ومختلفة من قبل كل متعلم . ولابد أن ندرك أن الغرض من هذه الدروس هو ، أن يعرف المتعلم أن غرض السلوك اللفظى هو ليس أى أداء حـر ، فيـجب أن يكون سلوك المعلم اللفظى محددا . فمثلا لا يقول ، إفعل ما تشاء ، فهذه العبارة ستحدث ما تدعو إليه تماما فسوف يفعل المتعلمون ما يشاءون وفى الغالب فإن النتائج لن يكون لها أى علاقة بالواجب المطلوب .

لا يلزم بالضـرورة أن يكون التـركـيـز فى الحـصـة التى تتناول المشكلة الواحدة على مفاهيم كبيرة تقدم حلولا لا نـهائية ، بل يمكن أن تركز على إكتشاف البدائل فى جزء من النشاط . فإذا قلت مثلا ، إن مهمتك هى أن تصمم وتؤدى ست دحرجات مختلفة يكون الإتجاه فيها إلى الأمام ، . فإن تسمية الإتجاه بصورة محددة تضع حدودا على مجال الإكتشاف وليس على العملية . إن مثل هذه الحصص يمكن أن تكون بمثابة خطوات أولية فى هذا الأسلوب لأنها تحقق الأهداف التى سبق ذكرها .

● تصميم سلسلة مشكلات :

بعد أن يختار المعلم والمتعلمون المراحل الأولى لحلقات المشكلة الواحدة ، فإنهم يواجهون هذا السؤال ، وماذا بعد ؟ ، فالحلقات المتفرقة المخصصة لحل المشكلات والتى تتفاعل فى كل مرة مع أنشطة مختلفة تحدث دائما الشعور بعدم الراحة وإنعدام الإتجاه ، والختام . وهذه الحلقات لا تطور مهارة حل المشكلات . وللتخفيف من هذه العوائق لابد من وجود خطة أكثر إنتظاماً . فيجب أن تجرى هذه الحلقات بتكرار معين كما يجب أن تكون هناك علاقة بين كل مشكلة والمشكلات الأخرى .

وعند تصميم مثل هذه المشكلات فإن المعلم يجد أمامه إختيارين على الأقل هما :

• الإختيار الأول :

يحدد المعلم عدة جوانب من النشاط ثم يقوم بتصميم مشكلة داخل كل جانب . فيمكن مثلا فى إطار مفهوم الدحرجة التركيز على إكتشاف بدائل فى الدحرجة إلى الأمام ، ثم الدحرجة للخلف ، ثم الدحرجة للجانبين ويتم إكتشاف البدائل فى كل جانب من خلال مشكلة يجرى تصميمها لهذا الهدف الخاص .

يمكن تقديم المشكلات للمتعلمين بمعدل مشكلة واحدة فى كل مرة أو إعلانها كمجموعة عنقودية من الواجبات المتتابعة للحلقة التالية . ويقوم المتعلمون بدورهم بمتابعة الحل البديل لكل مشكلة حسب براعتهم المعرفية والبدنية ، ويتيح حل هذه المشكلات المتتابعة للمتعلمين الإشتغال بحل المشكلات لفترة زمنية أطول ، ورؤية العلاقات بين الجوانب المختلفة للدحرجة . ومن الناحية التخطيطية فإن هذه الحلقات ستظهر كالتالى .

[س(١) ← ب ← أ ≥] + [س(١) ← ب ← أ ≥] + [س(١) ← ب ← ا ≥]

تتابع حل مشكلة ما

- س (١) = السؤال الأول
- ب = البحث والتقصى حول المشكلة
- أ = الإستجابة

تمثل كل عبارة وضعت بين قوسين حلقة واحدة تتكون من سؤال أو وقت لحل المشكلة ووقت لأداء الحلول المتعددة والتحقق من صحتها ، ويمكن التخطيط لحلقة واحدة أو حلقتين أو أكثر فى حل المشكلات . وينبغي أن يكون لكل حلقة غرض وهدف واضح فى الأذهان بدرجة معقولة .

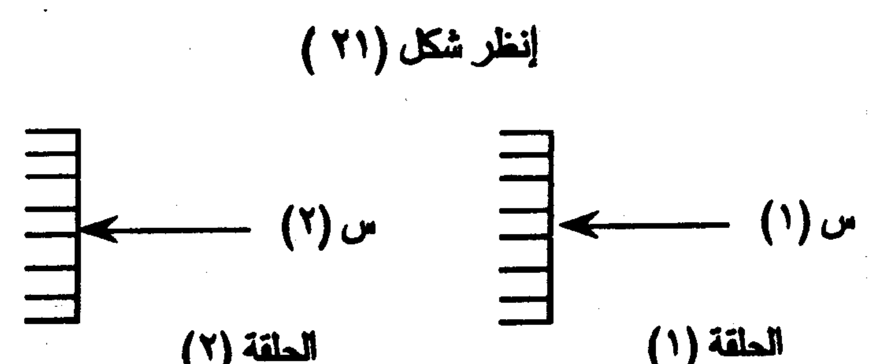
وسوف ينتج عن مثل هذه الحلقات تراكم للحركات فى موضوع معين من موضوعات التربية الرياضية - يكتشفها كلها المتعلمون - ويمثل مجموع هذه الإكتشافات « مجموعة المعارف » فى الموضوع المعنى . وفى المثال السابق يمثل مجموع الإكتشافات بعض الحركات الممكنة فى إطار مفهوم الدحرجة .

ويكتشف أى فرد جرّب الأسلوب (G) أن كثيرا من الحركات يتجاوز مفردات المعلم اللغوية عن الحركة . ويجب على المعلم أن يتخذ موقف القبول والترحيب تجاه هذه الإحتمالات الجديدة . فمن شأن إظهار أى مشاعر أخرى تجاه العملية ، والحركات المكتشفة أن يجهض الإنتاج المتشعب فى وقت قصير جداً . ويجب على المعلم قبل إختيار المادة الدراسية لهذا الأسلوب أن يدرس القيم التى يؤمن بها بالنسبة لهذه المادة . وإذا كانت علاقة المعلم بهذه المادة الدراسية تجبره على البقاء داخل نطاق ما هو « معروف » ، فإنه ينبغى إستخدام الأساليب A- E ومع ذلك فإن كان المعلم على إستعداد لعبور عتبة الإكتشاف مع المتعلمين والمجازفة بالدخول فى المجهول فإن الأسلوب (G) سيكون هو الأسلوب الأمثل .

• الإختيار الثانى :

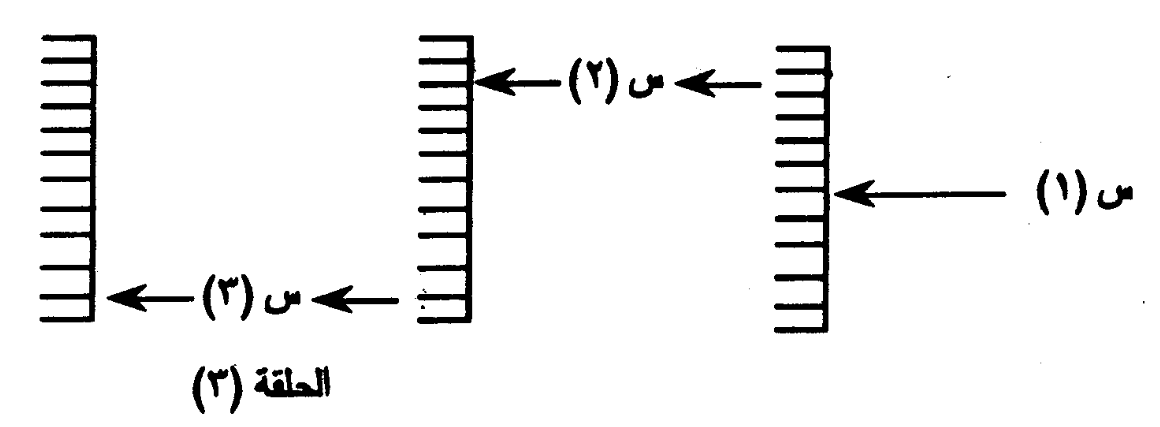
يمكن أن نطلق على الإختيار الثانى عند تصميم الحلقات متعددة المشكلات « التفرع » branching off . ولبدء العملية وجه هذا السؤال « ما هى الإحتمالات التى تتضمنها دحرجة الجسم ؟ » بعد فترة يوقف المعلم (الحصة) ويختار نوعاً من الحلول ويقدم المشكلة التالية فى إطار هذا المتغير ، ويمضى المتعلمون قدماً فى إكتشافاتهم . يمكنك أن تسأل فى إطار الإتجاه إلى الأمام (وهذا أحد المتغيرات التى يشتمل عليها مفهوم الدحرجة) - أذكر بعض إحتمالات الدحرجة ؟ .. المشكلة الثانية تجعل المتعلم يركز إهتمامه على متغير واحد ، ولكن المتعلم يكتشف ويؤدى الحلول المتعددة . عند هذه النقطة يكون المتعلم قد جمع عددا من الأدوار المختلفة (للدحرجات) بالتحرك للأمام .

إنظر شكل (٢١)



شكل (٢١) تفرع الإختيارات

بعد ذلك يوقف المعلم المجموعة مرة أخرى ويقدم مشكلة ثالثة من الإتجاه إلى الأمام ، ماهى الإحتمالات العديدة للدحرجة مع إتخاذ الساقين أوضاعا مختلفة ؟ سوف يكتشف المتعلمون المتغير الثانى - الوضع أثناء الدحرجة فى هذه الحالة فإن الوضع الموجود هو الإحتمالات المتعددة لتغير أوضاع الساقين والشكل التالى يبين ذلك .



شكل (٢٢) الإستمرار فى عملية التفرُّع

ويمكن أن تستمر هذه العملية لفترة تصل إلى عدة حلقات فيستمر المعلم فى تقديم مشكلات تركز على المتغيرات الإضافية التى ترتبط كلها بالمتغيرات السابقة عليها والنتيجة هى أن كل متعلم يكون قد إكتشف وأدى حركات متعددة فى إطار المادة الدراسية ، ويبدأ يرى العلاقة القائمة بين متغيرات المادة الدراسية المعنية .

إرشادات لتصميم المشكلات في الأنشطة المختلفة :

كيف يقوم المعلم بتصميم مشكلات لأنشطة رياضية مثل (كرة القدم - الجمباز - إلخ) ؟ وكيف يعرف المتعلم من أين يبدأ ؟

من الممكن أن نصمم مشكلة (أو سلسلة من المشكلات) لأى نشاط من الأنشطة ، وعلى المعلم أن يقدر أن هناك علاقة بين الحلقات التى يتم تنفيذها بالأسلوب (G) وبنية النشاط وكذلك بينهما وبين بعض الرياضات التى تتسم بالثبات الشديد (عدم التغيير) من حيث تصميم حركاتها .

هناك أنشطة رياضية تتيح تنوعا وبدائل كثيرة لها ، والواقع أن التنوع هو جوهر النشاط . وهناك أمثلة كثيرة على ذلك فى تطوير إستراتيجيات أى لعبة من ألعاب الكرة . ويتواصل البحث عن الخيارات ، ويزخر الجمباز بالفرص التى تتيح إكتشاف حركات ومجموعات (جمل) Combinations جديدة .
فوراء الحركات الأساسية تقوم بنية هذه الرياضة نفسها على التنوع . كما أن الرقص الإيقاعى بتنوع أصوله الثقافية يتيح إمكانيات لا نهاية لها لإكتشاف أفكار جديدة .

وفى مثل هذه المجالات فإن الأمر لا يستحق فقط وضع حلقات بالأسلوب (G) ، بل يصبح ذلك أمرا حيويا لتطويرها والتوسع فيها .

ويمثل المخطط التالى خطوطا إرشادية لتصميم المشكلات بطريقة تؤدى إلى إكتشاف الإختيارات .

إن كل نشاط رياضى يتكون من عدة أجزاء (متغيرات) لابد من وجودها ليصبح هذا النشاط ما هو عليه . وهذه المتغيرات تحدد البيئة العامة للنشاط . ففى الجمباز مثلا تتكون خبرات عارضة التوازن من إعتلاء العارضة ، والتحرك بمحاذاة العارضة ، والإلتفاف ، والنزول ، فجميع إحتمالات الحركة توجد داخل هذه المتغيرات ويستطيع المتعلم أن يكتشف التنوعات فى الحركات والأوضاع والجمل بداخل هذه المتغيرات .

شكل (٢٣) شبكة تصميم المشكلات

جمباز - عارضة توازن							
متغيرات / تنوعات	إمتطاء	تحرك للأمام	تحرك للخلف	؟	إلتفاف	؟	نزول
حركات							
وضع (وقفه)							
جمل							
أشياء أخرى							

يحدد الصف الأفقى لتخطيط تصميم المشكلات المتغيرات الواقعة داخل النشاط ، والمتغيرات المقترحة هى بعض المتغيرات المحتملة فقط . وأن تحديد متغيرات أخرى يعتبر جزءا من تجربة عارضة التوازن . ويحدد العمود الرأسى الأشياء المطلوب إكتشافها – التنوعات فى الحركات ، الأوضاع ، الجمل ، داخل كل متغير . إذن فإن كل خلية تصبح هدفا لحلقة دراسية (حصة) ، ويتم تصميم المشكلة لإستخلاص الإختيارات داخل هذا الهدف

أنظر شكل رقم (٢٤)

جمباز - عارضة توازن							
متغيرات / تنوعات	إمتطاء	تحرك للأمام	تحرك للخلف	؟	إلتفاف	؟	نزول
حركات							
وضع (وقفه)							
جمل							
أشياء أخرى							

المشكلة رقم (١) : ماهى الإختيارات الثلاثة للتحرك إلى الأمام على العارضة ؟

المشكلة رقم (٢) : ماهى الإحتمالات الكامنة فى الإلتفاف بينما الجسم فى أوضاع زاوية ؟

صممت المشكلة رقم (١) لإستخلاص طرق بديلة للتحرك إلى الأمام على عارضة التوازن ، ومن الواضح أن الخلية التى يشير إليها السهم تحدد هدف الحلقة الدراسية ، أما الخلية التى تتلاقى عندها (الدورانات) والوضع تحدد الهدف من هذه الحلقة ويسترشد بها فى تصميم المشكلة رقم (٢) . ويستطيع المعلم أن يستخدم شبكة تصميم المشكلات فى أى نشاط يتم بالأسلوب (G) . وبإستخدام إختيارى لتصميم مشكلة واحدة أو تصميم سلسلة من المشكلات يكون أمام المعلم إحتمالات لا نهاية لها لتنفيذ الحلقات الدراسية التى توجه طاقة المتعلم نحو الإنتاج المتشعب . والواقع أن تصميم مثل هذه الحلقات سوف يوجه طاقة المعلم نحو الإنتاج المتشعب .

وتتيح ألعاب الكرة فرصا كثيرة لتنفيذ حلقات دراسية لحل المشكلات ، خاصة الأجزاء التى تتناول التكتيك والإستراتيجية ، وليس الغرض من مثل هذه الحلقات أن تكون مجرد تمرين على حل المشكلات ، بل أن يشترك المتعلم فى جوهر اللعبة وهو التفكير للنجاح فى كل لعبة .

إن وجود المنافس يتطلب ما هو أكثر من مجرد أداء المهارات فى حد ذاتها بل إن على كل لاعب أن يشترك مع زملائه فى الفريق لإيجاد الطرق للتفوق على مناورات المنافس .

وهذا يتطلب تفكيرا يتجاوز الأنماط الهجومية والدفاعية ومثل هذا النوع من التفكير فى اللعبة يمكن تدريسه فى الحلقات التى تنفذ بالأسلوب (G) .

وتقدم لنا كرة القدم بعض الأسئلة على المشكلات التى يمكن أن تكون موضع التركيز فى الحلقات الدراسية المنفذة بالأسلوب (G) . ومن الأمثلة على ذلك الموقف التالى :

الكرة مع اللاعب (أ) ، يتحرك نحو أرض المنافس .يظهر المنافس (ب) أمام اللاعب (أ) . ماالذى يستطيع اللاعب (أ) أن يفعله ؟

من الواضح أن اللاعب (أ) أمامه إختيارات عديدة . وتتوقف كل إجابة من الإجابات على الظروف المحيطة بها . فيكون التركيز على العلاقة بين (أ) و (ب) فى إطار مجموعة الظروف المحتملة من حيث علاقتهما بباقى أفراد الفريق وبالهدف من معالجة الكرة . فلنفحص أنواع العلاقات التى يمكن أن تقوّم والتى يمكن بدورها أن تحدد طبيعة المشكلات المطلوب تصميمها .

إن العلاقة الأولى التى يجب بحثها هى المسافة بين اللاعبين (أ) و (ب) هذه العلاقة تولد المشكلة التالية (لنفترض أن الكرة مع اللاعب (أ) وأن اللاعب (ب) يبعد عنه قدمين أوثلاثة أقدام) :

١ – ماهى الطريقتان اللتان يمكن بهما اللاعب (أ) أن يتجنب اللاعب (ب) (دون أن يلمسه) ويحافظ على الكرة فى نفس الوقت ؟

٢ – ما هما الطريقتان اللتان يمكن بهما تحقيق ذلك مع لمس اللاعب (ب) فى حدود قوانين اللعبة .

٣ – نفّذ (١) ، (٢) مع مواجهه اللاعب (ب)

٤ – نفذ ذلك بحيث يكون جانبك مواجها للاعب (ب) .

٥ – بحيث يكون ظهرك للاعب (ب) .

٦ – هل يمكنك إستخدام إتجاهات أخرى بالنسبة للاعب (ب) ؟

٧ – نفذ ذلك مع التحرك ببطء . وبسرعة ، ماهى السرعة المفضلة ؟ ولماذا ؟

٨ – ما هو الحل المفضل من الحلول السابقة إذا ظل اللاعب (أ) ثابتا ؟ ولماذا ؟

٩ – ما هو الحل المفضل إذا ظهر من وضع جسم اللاعب (ب) أنه ينوى التحرك إلى اليسار ؟ وإلى اليمين ؟ وإلى الأمام ؟ وإلى الخلف ؟ هل تعرف السبب فى تفضيل هذه الحلول ؟

١٠ – مالذى يمكن عمله إذا هاجم اللاعب (ب) اللاعب (أ) ؟

١١ – ما هى الطرق الأخرى التى يمكن بها اللاعب (ب) أن يتحرك ضد اللاعب (أ) .

(أ) - ....

(ب) - ....

(جـ) - ....

١٢ - مالـذى يستطيـع اللاعـب (أ) أن يفعلـه إذا نفـذ اللاعـب (ب) السؤال (١١ - أ) وظـل مـع ذلك يحتفـظ بالكـرة ؟وإذا نفـذ اللاعـب (ب) (١١ - ب) و (١١ - جـ) ؟

١٣ - كرر الأسئلة من (١ - ١٢) عندما تكون المسافة بين (أ) و (ب) مختلفة ؟

هذه المشكلات تعتبر ألعاب حقيقية للنشاط الرياضى يواجهها اللاعبين أثناء المباراة والمشكلات تركز على مراحل معينة ، وإن قدرة اللاعب على حل هذه المشكلات بكفاءة ودقة وبصورة متكررة سوف تساعده على التكيف بصورة أفضل مع سلسلة وقائع اللعبة وعلى أن يصبح أكثر قدرة على التخيل ويكون لاعبا أفضل .

- هناك نوع آخر من العلاقات بين (أ) و (ب) يمكن أن ينتج عن حجم اللاعبين :

١ - ما الذى يمكن عمله اذا كان اللاعب أطول كثيراً ؟

٢ - مالذى يمكن عمله إذا كان اللاعب (ب) أكثر سرعة ؟

٣ - إذكر شيئين يمكن عملهما إذا كان اللاعب (ب) فى نفس سرعة اللاعب (أ) وفى نفس طول اللاعب (أ) ، ولكنه أقل وزنا ؟

٤ - كيف يمكنك أن تقرر أى حلولك للمشكلات من ١ - ٣هو الأفضل ؟

- والنوع التالى من العلاقات يتعلق بموقع ومكان اللاعبين (أ ، ب) .

١ - اللعب (ب) يمكن أن يكون بين اللاعب (أ) والمرمى .

٢ - اللاعب (ب) يمكن أن يكون بين اللاعب (أ) وزميل اللاعب (أ) فى الفريق الذى هو :

(أ) - وراء اللاعب (ب) .

(ب) - على أحد جانبى اللاعب (ب) .

(جـ) - فى أماكن أخرى .

٣ - اللاعب (ب) يمكن أن يكون بين اللاعب (أ) وزميل (ب) فى الفريق الذى هو :

(أ) - وراء اللاعب (ب) .

(ب) - إلى جانبه .

(جـ) - فى أماكن أخرى .

٤ - اللاعب (ب) يمكن أن يكون بين اللاعب (أ) ولاعبين آخرين أحدهما من فريق اللاعب (ب) والآخر من فريق اللاعب (أ) .

٥ - اللاعب (ب) يمكن أن يكون بين اللاعب (أ) وإثنين آخرين من زملائه فى الفريق .

٦ - اللاعب (ب) يمكن أن يكون بين اللاعب (أ) وإثنين آخرين من زملاء اللاعب (أ) فى الفريق .

٧ - أى مكان يمكن اللاعب (ب) أن يكون فيه ؟

٨ - ماذا يستطيع اللاعب (أ) أن يفعله فى كل موقف ؟

٩ - أى حل من الحلول السابقة سيصلح فى كل هذه المواقف ؟

١٠ - هل هناك حل واحد لكل موقف ؟ هل هناك أى بدائل ؟

من الناحية التنظيمية تتطلب عملية حل المشكلات العمل فى مجموعات تتكون من (إثنين – ثلاثة – أربعة) أفراد . وعليه يجب تقسيم الفصل تبعاً لذلك . ويمكن تحديد مكان فى الملعب لكل مجموعة أو ترك كل مجموعة تختار مكانها . وتأخذ كل مجموعة كرة ومجموعة من المشكلات (يمكن أداء ذلك بكفاءة بإستخدام البطاقات) . ولا حاجة إلى إستخدام كرات قدم حقيقية لتحقيق هذا الهدف ، فأى كرة ستفى الغرض (سواء كانت من المطاط أو البلاستيك) فالتلاميذ لا يلعبون مباراة فعلية بل يتعلمون كيف يفكرون وينفذون المجموعة المتنوعة من العناصر التى تشكل بنية كرة القدم . وسوف يؤدى ذلك إلى تحسن الأداء أثناء موقف ينشأ فى مباراة كاملة الأركان .

من الجوانب المثيرة للإهتمام التى يمكن أن تكون موضع تركيز عند تصميم المشكلات ضرب الكرة تجاه المرمى . فهنا يستطيع الفرد أن يصمم مجموعات من المشكلات التى سوف تستخلص إكتشافات فى العلاقات أو الأفضليات أو القيود أو التنوعات أو لأى بُعد آخر .

وقد تتضمن بعض مواقف المرمى التى تتطلب إتخاذ قرار وحل وجود لاعب فى مواجهة حارس المرمى ، وعناصر هذا الموقف هى :

١ – المسافة بين اللاعب والمرمى .

٢ – الزاوية بين المستوى السهمى للاعب (مستوى يسير بحذاء أنف اللاعب عندما يتجه رأسه وجسمه إلى الأمام) والمرمى .

٣ – موقع حارس المرمى بالنسبة لـ (١) و (٢) .

٤ – العلاقة بين أوضاع جسم اللاعب والمرمى .

٥ – العلاقة بين جسم اللاعب والكرة .

٦ – أى عناصر أخرى .

إذا إستطاع المعلم أن يحدد تنوعات متعددة لكل نوع من هذه الأنواع من العلاقات ، فإنه يستطيع أن يحولها إلى مشكلات . ولتصميم مشكلات ذات

مغزى وذات صلة جيدة يجب أن يكون قادر على تحليل مكوناتها وعلاقاتها . هنا فقط يمكن أن تصبح المكشلات متسلسلة وذات هدف وسوف تعمل حلول هذه المشكلات على تجميع العناصر المبعثرة في بنية واحدة كاملة - هى النشاط المقصود .

كما أن ضرب الكرة تجاه المرمى يمكن أيضا أن يكون موضع تركيز فى مشكلات تتضمن وجود حارس المرمى والظهير وقد ينطوى هذا الموقف الجديد على الأبعاد التالية :

١ - المسافة بين كل فردين يشتركان فى الموقف .

٢ - موقع كل مشارك . مثلاً (إذكر شيئين يمكن عملها عندما يكون حارس المرمى قريباً من الركن القريب للمرمى والظهير بعيدا عنه) ؟

٣ - إتجاه حركة كل مشارك فى موقف معين .

٤ - سرعة حركة كل مشارك .

٥ - وضع كل مشارك فى لحظة معينة . مثلا (مالذى يمكن عمله إذا كان الظهير منحنيا نصف إنحناءه أمام وسط المرمى ، وكان حارس المرمى منحنياً وراءه ؟) .

٦ - أى أبعاد أخرى .

هناك موقف آخر يمكن أن يتضمن وجود لاعب ، زميل من الفريق ، وظهير ، وحارس مرمى . إن هذا يؤدى إلى مشكلات متعددة .

يستطيع المعلم أن يصمم مشكلات فى كل هذه المواقف بإتباع معادلة : إذا حدث كذا وكذا ، إذن فما الذى تستطيع أن تفعله ؟ من الممكن مواصلة هذه السلسلة من اللاعبين الإضافيين حيث تخلق كل إضافة ظروفا جديدة بمشكلات

جـديدة تتطلب حلولا جـديدة ، حـتى يصـبح الفـريق كله فى الملعب يـحل المشكلات عمليا . وهى مشكلات تتعلق بكرة القدم ، وتتعلق بـهم كأعضاء فى الفريق ، وتتعلق بالهدف الإجمالى للفريق .

أما الآن فقد جاء دور المعلم لإستخدام الإستراتيجية . يستطيع المعلم أن يحلل مكونات ومتطلبات الإستيراتيجية ويقدمها للاعبين فى صورة مشكلات ، وسوف يقوم اللاعبين بالإستفسار عن الإستيراتيجية ، وتجربتها ، وبحثها وتعلّمها وبالتـالى سيكونون قـادريـن على تنفيـذهـا بصـــورة أفضـل من الناحـتين الذهنيــة والبدنيـــة .

ويمكن أن تكون شبكة تصميم المشكلات أداة تخطيط نافعة لألعاب الكرة فيحـدد الصف الأفقى الأعلى المتغيرات التى تتضمنهـا اللعبة مـثل الموقف الخططى المعين ، وعدد المنافسين ، والمنطقة المحددة فى الملعب ، وما إلى ذلك . أما العمود الرأسى فيحـدد المتنوعات المطلوبة وهى تنوعات فـى الإختبارات المحتملة أمام اللاعب الواحد ، وتنوعات أمام اللاعبين الإثنين ، والدور المتضمن فى الهجوم ، وما إلى ذلك .

إن الجمع بين الأسلوبين (B . G) داخل برنامج فردى واحد (مصمم كأسلوب B / G) هو أمر مفيد إلى حد بعيد للمتعلم المستجد للأسلوب (G) فهذا الجمع يعتبر طريقة مريحة للإنتقال من المعروف إلى الجديد ، ويلاحظ أن هذا ينطبق على « المستجد فى الأسلوب (G) » « وليس المستجد فى كرة القدم ، ذلك إن السلوك الجديـد هو إنتاج متشعب (بالأسلوب G) وليس تمرينا خاصا فى كرة القدم .

ولندرس المثال التالى والذى يوضح تصميم برنامج فردى

إنظر الشكل (٢٥)

الأشكال التوضيحية

شكل (٢٥)

الإسم ________ الأسلوب B / G

التاريخ ________ برنامج فردى

القسم ________ ماتم إنجازه ________

يحتاج مزيد من الوقت ________

الجمبـــاز

إلى الطالب :

فى الأسابيع الماضية ناقشنا صفات الرشاقة والتوازن . وفى الأسبوع الماضى قمت أنت بتقييم دور الرشاقة والتوازن على الترامبولين بصفة خاصة . وتشمل حصتنا المعملية هذا الأسبوع هاتين الصفتين وتتناول المرونة التى نعرّفها بأنها

القدرة على زيادة مجال الحركة عند مفصل معين

توجيهات :

١ - قم بأداء الحركة المحددة على الجهاز الخاص بها ثلاث مرات .

٢ - ضع علامة أمام الصفة التى تدخل فى أداء هذه الحركات .

٣ - والآن قم بتصميم وأداء ثلاث صور مختلفة لكل صفة (إستخدام ورقة منفصلة) .

الجهاز	الحركة المحدودة (المطلوبة)	الصفة الداخلة فى الحركة (ضع علامة أمام واحده)
المتوازى	١ - إقفز لأداء ارتكاز أمامى	التوازن ______ الرشاقة ______ المرونة ______
	٢ - قم بالمرجحة ٦ مرات	التوازن ______ الرشاقة ______ المرونة ______
	٣ - إجلس فوق المقعد فتحاً	التوازن ______ الرشاقة ______ المرونة ______
العارضتان المختلفتا الإرتفاع	١- إجلس جانباً على العارضةالسفلية ، مع مد اليدين إلى الجانبين	التوازن ______ الرشاقة ______ المرونة ______
	٢ - إجلس على شكل حرف T على العارضة السفلية مع القبض على العارضة العليا بإحدى اليدين	التوازن ______ الرشاقة ______ المرونة ______
	٣ - قم بأداء مرجحة إلى الأمام بإستخدام النزول الخلفى	التوازن ______ الرشاقة ______ المرونة ______
عارضة التوازن	١ - على شكل حرف T (ميزان)	الرشاقة ______ المرونة ______
	٢ - إقفز فى لفة بزاوية ١٨٠° واهبط	الرشاقة ______ المرونة ______

	٣ - إقفز بزاوية ٩٠°، ودر (ولف) على العارضة	الرشاقة ــــــــــ المرونة ــــــــــ
العُقلة	١ - إقفز للتعلق بالذراع	التوازن ــــــــــ الرشاقة ــــــــــ المرونة ــــــــــ
	٢ - قم بالمرجحة	التوازن ــــــــــ الرشاقة ــــــــــ المرونة ــــــــــ
	٣ - قم بمرجحة حتى لفة بزاوية ١٨٠°، واهبط	التوازن ــــــــــ الرشاقة ــــــــــ المرونة ــــــــــ

إن المادة الدراسية هنا هى القفز Vaulting، الهدف هو إشراك المتعلم فى إكتشاف تنوعات لأجزاء معينه فى القفز ولتحقيق ذلك . يبلّغ مصمم البرنامج المتعلم بأن هناك ثلاثة أجزاء محددة فى كل قفزة هى :

(أ) الإقتراب .

(ب) الوضع فوق الجهاز .

(جـ) الهبوط .

ثم تحدد بعد ذلك شروط معينة لتصميم كل قفزة .

وتصمم القفزة رقم (١) على النحو التالى :

١ - إقتراب بزاوية (٩٠°) ، ولكن نوعية الإقتراب لا تحدد ، فمهمة المتعلم هى أن يكتشف طريقة الإقتراب ويصممها .

٢ – وضع الإحتكاك باليدين مع كون الجسم فى وضع دائرى Round Positions . مع الإعتبار أن الوضع الدقيق للجسم لم يحدد ، فمهمة المتعلم هى أن يدرس الشروط ويصمم الوضع الملائم .

٣ – الهبوط على القدمين بدون دوران . يمكن فى إطار الحد الثابت (باراميتر) إكتشاف وأداء تنوعات كثيرة للهبوط . يستطيع الفرد أن يغير فى أوضاع القدمين بالنسبة لكل منهما الأخرى ، وفى وضع الجذع ، والذراعين والجمع ببين كل ذلك . إن هذا البرنامج الفردى الخاص يتطلب (خمس) قفزات .

– ولنتخيل ما يمكن أن يحدث إذا طلب إلى فصل أن يصمم قفزتين أو ثلاث قفزات مختلفة لكل مجموعة .

إنظر شكل (٢٦)

الإسم ____________	الأسلوب G
التاريخ ____________	برنامج فردى
القسم ____________	

الجمباز

إلى المتعلم :

بإستخدام جهازين من إختيارك قم بتصميم حركة واحدة لكل جهاز حسب بارامترات كل صفة مذكورة فيما يلى . إستخدام الوصف التحريرى لكل حركة وإستخدام رسومات الصور المصمغة (الملصقات) .

الجهاز رقم ١ ______________________

الجهاز رقم ٢ ______________________

البـــــــارومـترات	الحركة المصممة للجهـاز(١)	الحركة المصممة للجهـاز(٢)
أ- حـركـة قـوة تتـضـمن قـوة الذراع العلوية		
ب - حركة رشاقة تتضمن على الأقل لفة فى الهواء بزاوية ٩٠°		
ج - حركة مرونة الحوض (فى غير وضع الوقوف)		
د - توازن ديناميكى مع نقطتى إحتكاك بين الجسم والجهاز طوال التمرين.		
هـ - توازن إستاتيكى مع نقطتى إحتكاك بين الجسم والجهاز (غير الوقوف على قدمين)		

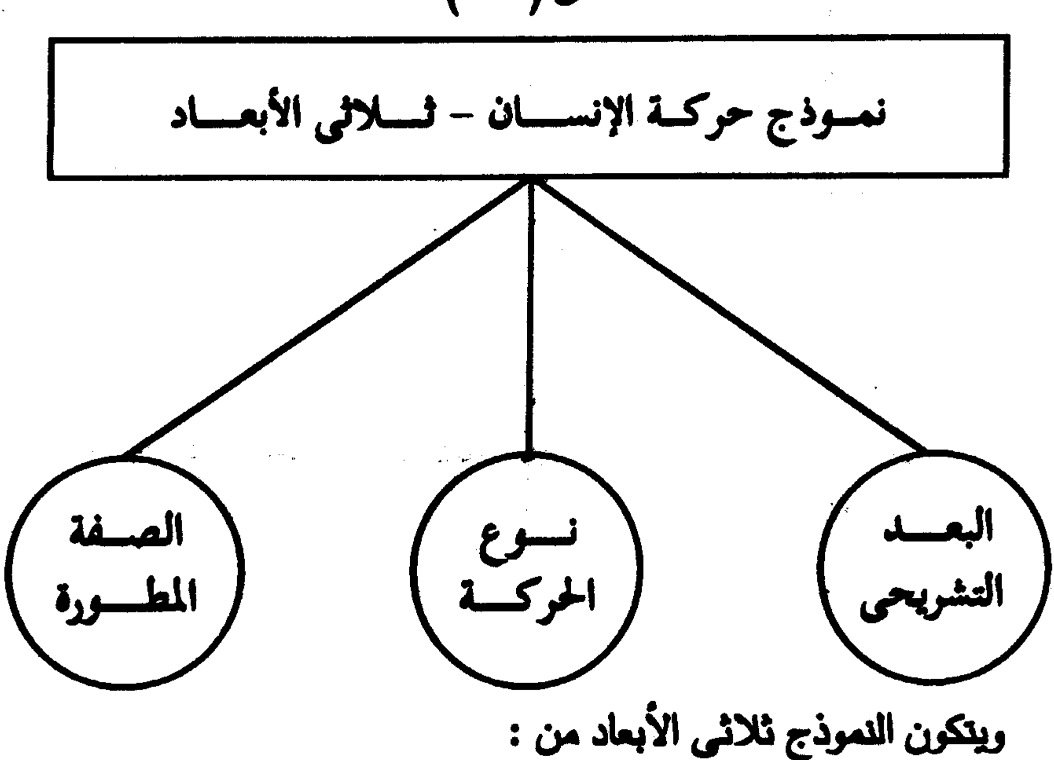
يتضمن المثال السابق إكتشاف وتصميم حركات على جهازين من إختبار المتعلم فالمتعلم يقوم أولا بإتخاذ قرار خاص بالجهاز الذى سيستخدمه ، ثم يصمم الحركات الخاصة بكل من الجهازين فى نطاق البارامترات المحددة .

والجزء المثير فى هذا البرنامج هو أن المشكلة يجرى تصميمها بحيث يكون على المتعلم أن يكتشف الحركات التى تناسب الجهازين المختارين . إن هذه المشكلة تتطلب من المتعلم أن يبحث إحتمالات أكثر لأنه رغم أن حلا واحدا قد يناسب الجهازين أحيانا ، فإنه قد يكون من الضرورى فى أحيان أخرى إستخدام حلين مختلفين .

وتقع الأمثلة التالية على البرنامج الفردى المنفذ بالأسلوب (G) فى مجال الحركة المتطورة (*) . ويشير هذا المفهوم كما قدمه موستون Mosston إلى نموذج لبنية حركة الإنسان . وهو يوضح العلاقة بين ثلاثة أبعاد موجودة حينما يؤدى الإنسان أى حركة .

يوضح الشكل التالى الأبعاد الثلاث لنموذج حركة الإنسان

شكل (٢٧)



ويتكون النموذج ثلاثى الأبعاد من :

١ - البعد التشريحى : ويشمل تحديد الجزء (الأجزاء) المشترك فى الحركة المعينة .

٢ - نوع الحركة: الناتجة أو التى تؤدى من خلال جزء معين من أجزاء الجسم .

٣ - الصفة المتطورة : أثناء أداء الحركة .

(*) Muska Mosston , Developmental Movement

وترتبط هذه الأبعاد الثلاثة بينهما بعلاقة جوهرية . فى كل مرة نحرك عضوا من أعضاء الجسم (ذراع ، ساق ، جذع ، ..... إلخ) تنتج نوعا معينا من الحركة (مرجحة ، رفع ، لفة ، ثنى ، .....إلخ) فى كل مرة يحدث فيها ذلك النوع من الحركة يجرى إستحضار صفة معينة وتطويرها . هذا المفهوم يمثل نموذجا عالميا لبنية جميع حركات الإنسان . هذه العلاقات موجودة دائما وهى تتجاوز الموقع الجغرافى والثقافى والزمنى .

فى البرامج الفردية التالية ستكون مهمة المتعلم هى أن يبدأ فى إكتشاف العلاقات المحتملة بين الأبعاد الثلاثة وأجزاء الجسم – والحركات التى تنتجها هذه الأجزاء ، والصفة التى يجرى تطويرها فى كل حركة . إنظر شكل (٢٨)

شكل (٢٨) الحركة التطويرية

الإسم ______________ الأسلوب G

الفصل ______________ برنامج فردى

التاريخ ______________

الحركة التطويرية

إلى المتعلم :

١ – إن البرنامج الفردى (فى تصميم المتعلم) يتيح لك الفرصة لإتخاذ القرارات الخاصة بالمادة الدراسية المتعلمة التى تؤثر فى تطورك .

٢ – واجبك هو أن تصمم حركات تتفق مع الصفة البدنية (العمود الأيسر) أكتب تصوراتك (تصميمك) فى عمود الحركة المصممة .

٣ – يجب أن يكون التصميم . لحركة جديدة .

٤ – حدد مستواك الحالى فى الواجب المحدد .

٥ – حدد توقعاتك للأداء فى هذا الواجب، وقدّر كمية الوقت التى تحتاجها للوصول الى التوقعات.

الصفة البدنية	جزء أو أجزاء الجسم	الحركة المصممة	المستوى الحالى الحد الأقصى التقريبى للمستوى	توقعات التطور وكمية الوقت
١ – الرشاقة	الجسم كله			
٢ – الرشاقة	الجسم كله			
٣ – الرشاقة	الجسم كله			
٤ – المرونة	منطقة العمود الفقرى			
٥ – المرونة	منطقة الأكتاف			
٦ – المرونة	منطقة العنق			
٧ – المرونة	منطقة الوركين			
٨ – القوة	عضلات الفخذ ذات الأربع رؤوس			
٩ – القوة	عضلات البطن (فى غير وضع الجلوس منتصباً)			
١٠ – القوة	عضلات الذراع – ثنائية الرؤوس – ثلاثية الرؤوس – ضع دائرة حول المجموعة التى تختارها			
١١– التوازن	الجسم فى وضع منخفض			
١٢ – التوازن	مع إرتفاع مركز الجاذبية			
١٣ – التوازن	مركز الجاذبية يلامس أو يكاد يلامس القاعدة			
١٤ – الدقة	بإستخدام أى صفات أخرى صمم حركة تركز على تطوير الدقة			

يبين الشكل (٢٨) المثال الأول . فالعمود الأول إلى اليسار يحدد الصفة البدنية ، حيث يطلب إلى المتعلم أن يبحث عن ويكتشف الحركة (الحركات) التى تمثل الصفة المذكورة بصورة أساسية . ولمساعدة المتعلمين على عمل ذلك فإن عليهم أن يعرفوا (تعريف) كل صفة . بحيث يكون التعريف شاملا ،متفق عليه . (أى لا يكون التعريف يمثل رأى فرد واحد) . وإذا كانت الحركة المتطورة لها مفهوما يمثل نموذجا شاملا متفق عليه فإن كل بُعد من أبعادها الثلاثة ، وتعريفات هذه الأبعاد يجب أن يكون شاملا ومتفق عليه أيضا .

وعلى ذلك فإنه يجب قبل تقديم البرنامج الفردى للمتعلمين أن نقدم لهم تعريفات الصفات البدنية المعينة بالشرح .

بالطبع فإنه يمكن تحقيق ذلك بالأسلوب (B) . فعلينا تحديد الصفة بالإسم ، وتعريفها ، وتقديم بعض الأمثلة على الحركات التى تمثلها هذه الصفة ثم نقوم بإختيار الحركات التى تمثل هذه الصفة بصورة واضحة . فعندما نتحدث مثلا عن القوة كصفة بدنية يمكننا أن نرفع ثقلا أو نتسلق حبلا كأمثلة على الحركات التى تمثل هذه الصفة . إذن السؤال (ما هو تعريف القوة ؟ وهل توجد تعريفات فى التربية البدنية تمثل هذه الحركات متفق عليها) . بعد أن تم توضيح تعريف الصفة والمفهوم . يوجه المتعلمين لأن يقدموا بعض الأمثلة (ويعرضوها إذا إستطاعوا) . وعلينا أن نتأكد من أن الأمثلة التى تم تقديمها تركز بصورة واضحة على الصفة الرئيسية . وأن تبتعد عن الصفات الثانوية المتداخلة حينها سوف يتضح للمتعلمين أن الصفة الرئيسية فى المثالين اللذين ذكرناهما توا هى القوة Strength .

يحدد العمود الثانى جزأ (أجزاء) الجسم المستخدم (المستخدمة) . أما العمود الثالث فهو فارغ من أى بيانات – وهنا تسجل الحركة المصممة من نتائج هذه التجربة. إن المتعلم يعرف المصطلحات بالطريقة الصحيحة والعبارات الدقيقة التى تصف الحركة .

ويحدد العمود الرابع مدى جودة أداء المتعلم لحركاته المصممة . وبعد أن يصمم المتعلم الحركة يقوم بأدائها للتعرف على هذا المستوى .

أما العمود الأخير فيتيح للمتعلمين الفرصة لعرض طموحاتهم . فالعمودان الرابع والخامس يعتبران طريقين عمليتين ومفيدتين لإستخدام الأفكار المكتشفة والمسجلة فى العمود الثالث . ويحقق ذلك الربط بين الإنتاج المعرفى والأداء البدنى ، وجوهر هذا التدريب هو، إكتشاف الحركات المناسبة لجزء أو أجزاء الجسم فى كل صفة من الصفات البدنية ، ومع ذلك فإن الأداء البدنى الفعلى هو ذروة هذا التدريب .

يتضمن البرنامج الموضح فى شكل (٢٨) أربعة عشر تمرينا على حل المشكلات وعندما يكمل المتعلم البرنامج يطلب إليه أن يصمم ويؤدى حركة أخرى . وسوف يكون لكل متعلم (٢٨) حركة مصممة حديثا ، مع الوضع فى الإعتبار (أن أداء الحركة مرة واحدة لا يكفى عندما يكون الهدف هو التطوير) .

فى الشكل رقم (٢٩) يطلب من المتعلم أن يستخدم أشياء أو زميلا له فى تصميم الحركات التى تمثل صفات مختلفة وهذا الواجب المضاف يزيد من إحتمالات تصميم المشكلة بدرجة أكبر .

ويجب أن يكتشف المتعلم العلاقة المحتملة بين حركته المصممة والشئ المعين أو الزميل . ويتطلب هذا من المتعلم أن يكتشف ويجرب ويختار الحركة الملائمة ويتحقق من صدقها بأداء الفكرة .

شكل (٢٩)

الحـركـة التطـويريـة

الإســم ــــــــــــــــــ الأسلوب G

الفصل ــــــــــــــــــ برنامج فردى

التاريخ ــــــــــــــــــ

الحركة التطويرية

إلى المتعلم :

يركز هذا الواجب على تصميم حركات لم ترها من قبل . إستنادا إلى معرفتك بالقوة والتوازن والمرونة والرشاقة ، قم بتصميم ثلاث حركات مختلفة تتفق مع الشروط الثلاثة .

– قم بأداء كل تصميم عدة مرات حتى تجيده

١ – حركة ، سهلة ، للرشاقة بإستخدام الحائط .

٢ – حركة ، سهلة ، لقوة الذراع بالإستعانة بزميل .

٣ – حركة ، صعبة ، لقوة الساقين بالإستعانة بزميل .

٤ – حركة ، سهلة ، للتوازن بإستخدام ألواح من الخشب .

٥ – حركة ، صعبة ، للرشاقة بإستخدام حبل .

٦ – حركة ، صعبة ، للمرونة بالإستعانة زميل .

٧ – حركة ، صعبة ، للمرونة بإستخدام الحائط .

٨ – حركة ، سهلة ، لمرونة الوركين بإستخدام الحيل .

٩ – حركة قوة (لأى جزء من الجسم) بإستخدام حبل .

١٠ – حركة دقة بإستخدام كأس ورقية .

• الفكرة الرئيسية The Theme :

هناك نموذج آخر لتصميم الأسلوب (G) يتمثل فى إستخدام فكرة رئيسية فالبرنامج الفردى يدعو المتعلم إلى إكتشاف وتصميم مجموعة متنوعة من الحركات فى صفات متنوعة تركز كلها على الفكرة الرئيسية المعينة .

والفكرة الرئيسية فى الشكل (٣٠) هى « العمل فى أزواج ، من أجل المنفعة المتبادلة ومعنى هذا :

١ - إن كل حركة مكتشفة تصمم لتؤدى بواسطة إثنين معا .

٢ - إن موضع التركيز فى هذه الفكرة الرئيسية هو « المنفعة المتبالة ، فكل متعلم فى زوج من الزملاء سوف يشارك وينتفع من نفس الصفة .

٣ - تتطلب البارامترات من المتعلمين أن يكونوا فى حالة إحتكاك بدنى مستمر أثناء أداء الحركة . - إنظر الشكل (٣٠)

شكل (٣٠)

الفكرة الرئيسية فى أداء (إثنين معا)

الإسم ________________ الأسلوب G

الفصل ________________ برنامج فردى

التاريخ ________________

الحركة التطويرية

الفكرة الرئيسية لأداء إثنين معا لتبادل الفائدة المشتركة

إلى المتعلم :

أ - إن التركيز فى هذا البرنامج يكون على الحركات الجديدة . (غير المألوفة) Novel Movements .

ب - يقصد بعبارة (إثنين معا لتبادل الفائدة المشتركة) أن الحركة تصمم لفردين يكونان فى حالة إحتكاك بدنى أثناء الأداء ويهتم كلاهما بنفس الصفة .

جـ - بعد التصميم وضح كتابة الفترة الزمنية للأداء (الوقت ، عدد التكرارات ، المسافة ، ... إلخ) .

ء - قم بأداء البرنامج كله وراجع للتأكد من التفاصيل والدقة .

١ - الرشاقة - إرتفاع نسبى لمركز الجاذبية ١

- الفترة الزمنية (   ) / ث

٢ - الرشاقة - إنخفاض مركز الجاذبية ٢

- الفترة الزمنية (   ) / ث

٣ - الرشاقة - قطع مسافة ٣

- المسافة (   ) / سم

٤ – التوازن	– القاعدة : قدم واحدة	٤
	– الفترة الزمنية ( ) / ث	
٥ – التوازن	– القاعدة – غير القدمين	٥
	– الفترة الزمنية ( ) / ث	
٦ – التوازن	– الوضع مقلوباً	٦
	– الفترة الزمنية ( ) / ث	
٧ –التوازن	– إختيارك للوضع	٧
	– الفترة الزمنية ( ) / ث	
٨ – المرونة	– نطاق المنكبين – الإنبطاح	٨
	– الفترة الزمنية ( ) / ث	
٩ – المرونة	– العمود الفقرى – مع الركوع	٩
	– الفترة الزمنية ( ) / مرات	
١٠ – المرونة	– مفصل الحوض مع تحرك الجسم كله (إنتقال)	١٠
	– الفترة الزمنية ( ) / مرات	
١١ – القوة	– الذراعين والكتفين – حركة دفع فى غير وضع الوقوف	١١
	– الفترة الزمنية ( ) / مرات	
١٢ – القوة	– البطن مع تحريك الجسم	١٢
	– الفترة الزمنية ( ) / مرات	
١٣ – القوة	– الساقين فى وضع مقلوب	١٣
	– الفترة الزمينة ( ) مرات	
١٤ – من إختيارك		١٤
١٥ – من إختيارك		١٥

وتستخدم الفكرة الرئيسية كخيط إتصال بين جميع أجزاء البرنامج ، كما تنظم الحركات المكتشفة . فهى تجبر المتعلم على إستخدام قدراته المعرفية بطريقة منظمة إلى درجة معقولة وإنتاج أفكار فى إطار معين .

فلنفحص بعض الشروط التى توضع أمام المتعلم . فالشرط الأول يقدم (للزميلين) مشكلة تصميم حركة لتطوير الرشاقة عندما يكون مركز الجاذبية مرتفعا . وهى فى حد ذاتها مشكلة . فيجب على المتعلمين إتخاذ القرار والإتفاق على الوثبة Jump أو الطيران Flight التى ستشمل شرط تحقيق مركز مرتفع للجاذبية . وعليهما أن يكتشفا الطرق المحتملة للإبقاء وعلى الإحتكاك البدنى بينما هم فى الهواء .

إن الشرط الخامس يتطلب من المتعلمين أن يكتشفوا وضعا (أو أوضاعا) تتحدى توازن الشخصين بينما هما فى حالة إحتكاك بدنى مستمر . وتقضى البارامترات أن القاعدة يجب أن تكون شيئا آخر غير القدمين . إن مثل هذه المشكلة تحفز إلى إيجاد حلول كثيرة محتملة .

والآن تخيل (تصور) التجريب الذى سيحدث عندما يكتشف المتعلمين (الإثنين معا) الحركات فى المشكلة رقم (١٠) .

إن المشكلة رقم (١٣) يمكن أن تخلق حالة قوة من حالات التنافر المعرفى Cognitive dissonance فما هى الحلول الثلاثة المحتملة لهذه المشكلة ، وكا ترى فإن كل مشكلة فى حد ذاتها تمثل شروطا للإنتاج المتشعب . وكل المشكلات التى يتضمنها البرنامج مرتبطة بعضها ببعض وتربط بينهما الفكرة الرئيسية للفائدة المشتركة .

- هناك أفكار رئيسية كثيرة يمكن إستخدامها بطرق متشابهة . ولكن ضع نفسك فى الأسلوب (G) لفترة ، وانظر إذا ما كان يمكنك إكتشاف أفكار رئيسية أخرى لتنظيم المشكلات .

- **تفاصيل تتعلق بالأسلوب (G) :**

أولا : المجال المؤثر :

إن كل إسلوب من أساليب التدريس المختلفة يفرض على المتعلم متطلبات تخص هذا الأسلوب المعنى . ففى الأسلوب (G) يفرض هذا الأسلوب شروطا فريدة فى نوعها تجبر المتعلم على كيفية التفاعل معها . هذه الشروط تجد تعبيرا عنها فى المجال المؤثر ، إما من خلال الإبتهاج والإستمتاع بعملية الإكتشاف أو من خلال التوتر (غالبا ما يحدث التوتر فى الأسلوب G) .

إن التعبير عن الإبتهاج والإستمتاع ينتج من المشاركة فى تطوير الأفكار الجديدة (أفكار المتعلم الخاصة به) أى الإحساس بالملكية . فى الحلقات التدريسية لهذا الإسلوب يسود التقارب الحميم بين المتعلم والمادة الدراسية .

أما المظهر الآخر هو (التوتر) الذى ينشأ فى حلقات الدرس المنفذ بالأسلوب (G) ويتراوح هذا التوتر ما بين الشدة والتكرار ، والسبب الرئيسى وراء هذا التوتر هو الإضطرار إلى مواجهة المجهول . إن خوض المجهول ينطوى على المجازفة ، والمجازفة تؤدى إلى التوتر ، وبالإضافة إلى ذلك فإن المتعلم قد يشعر بمشاعر الخوف من الإخفاق ، أو الخوف من الوقوع فى الخطأ ، أو الخوف من إظهار القصور المعرفى ، كل ذلك يزيد من التوتر ويمكن أن يكون على وعى بهذه الشروط والمظاهر كما يجب أن يسترشد المعلم بهذا الوعى فى سلوكه أثناء حلقات الدرس .

ثانيا: نقطة الدخول :

بالنسبة للمتعلمين الجدد يمكن معهم إستخدام الحلقات الدراسية التى تتناول مشكلة واحدة كمدخل مناسب للتجارب التى تنفذ بالأسلوب (G) . فالحلقات القصيرة التى تتناول مشكلة واحدة وتدعمها التغذية المرتدة المحايدة تساعد المتعلم المستجد على التغلب على بعض التوتر الذى سبق أن تعرضنا له بالنقاش ومن شأن وجود فترة إنتقالية معقولة فى الحلقات التدريسية الأولى أن تدفع المتعلمين إلى الإستمرار .

ثالثا : التعود على المادة الدراسية :

إذا إعتاد المتعلمون على المادة الدراسية فإن الحلقات الدراسية المنفذة بالأسلوب (G) لا تحقق أية نتائج . فالمرء لا يستطيع أن يكتشف ما يعرفه فعلا . أما مناطق الإكتشاف المجهولة الجديدة هى تمثل دافعا كثيرا لبعض المتعلمين، سرعان ما يندمجون فى العملية .

★ الجمع بين الأسلوبين G / B و G / D :

للإستفادة الكاملة من الحلقات التدريسية المنفذة بالأسلوب (G) ينبغى أن نتبعها بحلقات منفذة بالأسلوب (B أو D) ، وفى التربية البدنية قد لا يكون فعل الإكتشاف فى حد ذاته كافياً لتحقيق أهداف الأنشطة المختلفة . فأداء الحركات المكتشفة يجب أن يأتى بعد الإكتشافات أو المتعلم يحتاج إلى تكرار (أو كل) الحركات المكتشفة للتحقق من صحة الحلول . وللوصول إلى أغراض التنمية فى الأنشطة المقدمة ينبغى أن تتبع الحلقات المنفذة بالأسلوب (G) بسلسلة من الحلقات المنفذة بالأسلوب (B) أو (D) ، وتعرف هذه الحلقات بإسم المجموعة G / B أو المجموعة G / D .

★ السلوك اللفظى Verbal Behavior :

عند دراسة السلوك اللفظى المتضمن فى تصميم المشكلات وآثار هذا السلوك اللفظى تبرز الحقائق التالية فمن العبارات الكثيرة التى تسبق تصميمات المشكلات فى التربية البدنية عبارة ، هل تستطيع .... ؟ ، إن هذا النوع من الأسئلة يعطى تصريحا للمتعلم لأن يقول ، لا ، أنا لا أستطيع ! ، فهى تعطى الإذن للمتعلم لأن يتوقف .

والعبارة الثانية السائدة التى تسبق تصميمات المشكلات هى ، كم طريقة ... ؟ ، أو ، بكم طريقة تستطيع .... ؟ ، وهناك مشكلتان فى هذا النوع من السلوك اللفظى :

أولا : لا يسمح للمتعلم بأن يقدم حلاً واحداً فقط ثم يتوقف . وعندما يحدث ذلك (وقد يحدث مرات فى الحلقات المخصصة لحل المشكلات) فإن المعلم لا يستطيع أن يقول شيئا . فهو تصرف مشروع من جانب المتعلم ، لقد سأل المعلم « كم مرة .... ؟ » وأجاب المتعلم « مرة واحدة ! » ومن الواضح أن هذا ليس هو الغرض من هذا الأسلوب ، فهو يتناقض مع هدف إستخلاص وتطوير القدرة على الإنتاج المتشعب .

ثانيا : المشكلة الأخرى تتعلق بمسألة حجم الإستجابات . فعندما تطرح المشكلة لأول مرة بهذه الطريقة يسد كثير من المتعلمين الطريق أمام تدفق الإستجابات ويتوقف بعضهم ولا يستطيعون الإستجابة بالمرة فالسؤال « كم مرة ..... ؟ » يبدو كما لو كان يوحى لكثير من المتعلمين بوجود عدد كبير ، فهو يخلق حالة مؤثرة وفورية من عدم الإرتياح (تثبط همة المعلم بغض النظر عن عمره) إن عدم الإرتياح المؤثر ينتج عنه تثبيط معرفى Cognitive Inhibition وبالتالى لا تظهر إلا إستجابات قليلة جدا أو لا تظهر إستجابات بالمرة .

إذن ما هو السلوك اللفظى البديل الذى يتجنب ردود الأفعال هذه من جانب المتعلم ؟ فلنتأمل هذا السلوك اللفظى : « ما هى الثلاث طرق المحتملة لـ ..... ؟ » إن هذا السلوك اللفظى يستبعد ما يأتى :

١ – المجادلة التى تنطوى عليها كلمة « أستطيع » .

٢ – يستبعد ضمير المخاطب ، وفى هذا تخفيف من العبء الملقى على المتعلم ، ويكون التركيز على الإنتاج المعرفى .

٣ – إن تقديم عدد محدود من الحلول يخلق حالة يسهل على المتعلم التعامل معها ، وعند تقديم الحلول يجب على المعلم أن يحكم على الحلول ، فالتغذية المرتدة يجب أن تكون محايدة ! وسوف يكون فى ذلك إشارة للمتعلم بأن إستجاباته صحيحة وإنها مقبولة .

إن هـذا الإحسـاس المبدئـى بالأمــان يخلـق دافعـاً يشتمل على الإنتاج المتشعــب الذى يقـوم بـه المـرء . وهـذا الإشتمـال يضمـن إستمرار المشاركة وعندما يطلب إلى المتعلم أن يقدم ثلاثة حلول أخرى فإنه سيكون أقل تردداً وإذا تبع المعلم ذلك بالقبول والتغذية المرتدة المحايدة فإن ذلك سيدفع المتعلـم إلى الإستمـرار وإنتـاج المزيـد . وهكذا فـإن عمليــة الإنتـاج المتشعــب تكــون قــد بــدأت .

وكلما تعمقنا فى دراسة سلوك المعلم زادت أهمية دور السلوك اللفظى . فالسلوك اللفظى الذى يستـخدمه المعلم يؤثر فى تصميم المشكلات ، وإشراك المتعلم ، والتغذية المرتدة المقدمة للمتعلم ، والإشتغال المستمر بالإكتشاف .

هناك نمطان من أنماط السلوك اللفظى يجب تجنبهما فعبارة « تستطيع أن تفعل ما هو أفضل من ذلك » تبين للمتعلم أن حلوله لا تجد تقديراً حقيقياً من المعلم ، وقد تجعل المتعلم يعتقد أن المعلم لديه حلولاً معينة فى ذهنه ولذلك فإنه لا يقبل حلول المتعلم . إن مثل هذا المناخ لا يتعارض مع طريقة وروح الأسلوب (G) فحسب ، بل يجهض العملية كلها ! فيتوقف المتعلمون عن الإشتغال بالإنتاج المتشعب .

من أنماط السلوك اللفظى الشائعة الأخرى فى الجمباز : « ليتوقف الجميع دعونا نرى حل علاء » وبعد أن ينتهى العرض يسمع المرء غالباً عبارة « ممتاز يا علاء ! » وهكذا إن كل هذا يبدو عملاً بريئاً .
وقد فسر كثير من المعلمين هذا السلوك بقولهم « لقد أردت أن يرى الفصل حلاً جيداً ، وأردت أن أخلق دافعاً لهم » . ولكن على هذا النحو تماماً هو ما يحدث فإنفراد متعلم معين بالحل على هذا النحو يوضح للمتعلمين ما يفضّل المعلم . ولكن هذا الأسلوب لم يصمم لتوضيح تفضيل المعلم لمتعلم معين والحل الذى يقدمه . وإذا حدث ذلك بصورة متكررة فإنه سيجهض العملية التى صمم الأسلوب لتطويرها فالذى يحدث عادة هو أن المتعلمين سوف يضيقون من

إستجاباتهم حتى تتواءم مع الحلول التى عرضت عليهم وكوفئ أصحابها ، وبالتالى فإنهم سيتخلون عن الإنتاج المتشعب .

إن دور المعلم هو الملاحظة وقبول الحل الذى يقدمه كل متعلم (بشرط أن يحل المشكلة) ، وإذا لم تحل المشكلة فإن المعلم يستطيع أن يقول « إن هذا الحل غير صحيح لأنه لا يحل المشكلة ... إستمروا فى البحث عن حلول » .

- **الجماعة The Group :**

يتيح الأسلوب (G) فرصة فريدة للتفاعل الجماعى فعندما يكون أمام الجماعة هدف مشترك أو مشكلة مشتركة تتطلب حلا يجرى إستخدام أبعاد وقوى غير معقولة للتواصل إلي حل . إن مشاركة الجماعة فى حل المشكلة هو الشرط الوحيد الذى يتطلب تفاعل المجالات الإجتماعية والوجدانية والمعرفية بقوة كبيرة وتوازن . وعملية التفاعل هذه التى تهدف إلى تحقيق هدف لمصلحة تتضمن المكونات التالية :

١ – إتاحة الفرصة لكل فرد لإقتراح حل .

٢ – إتاحة الفرصة لتجربة حل أى فرد .

٣ – التفاوض حول الحلول وتعديلها .

٤ – تعزيز الجماعة للحل الصحيح .

٥ – مناخ المشاركة .

وعندما تتفاعل هذه المكونات ينشأ أساس إجتماعى للتوصل إلى حل يظهر من خلال الإستجابات البدنية ، وهذه الإستجابات البدنية سوف تحرك الجماعة نحو هدفها المشترك . ويمكن إعطاء مثال يشير إلى ذلك ، عندما تواجه جماعة من الأفراد عقبة يجب التغلب عليها فى الغابات أو الجبال ، ويكون عليها أن تستخدم فقط الظروف الطبيعية المتاحة فى البيئة . فعبور الجماعة لسلسلة من الصخور مثلا يتطلب تكامل كل هذه المكونات والمجالات . والإخفاق فى أى منها سينتج عنه الإخفاق فى تحقيق هدف الجماعة ويجرى توظيف هذه

المكونات بدرجات مختلفة من الشدة فى كل مرة تشترك فيها جماعة من الأشخاص فى حل المشكلات كما يحدث فى ألعاب الكرة والأنشطة الجماعية الأخرى . ويعتبر تصميم الحلقات الدراسية المنفذة بالأسلوب (G) لحل المشكلات جماعياً فرصة جيدة للجمع بين المجالات الإجتماعية والمعرفية والبدنية .

الإستقلالية لأسلوب (G)

A	B	C	D	E	F	G	

شكل (٣١)

قنوات التطوير

لنفحص مركز المتعلم فى قنوات التطوير فى هذه العلاقة الجديدة بين المعلم والمتعلم والمادة الدراسية .

درجة الإستقلالية فى أسلوب الإنتاج المشتعب (G)

الحد الأدنى ١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦ ٧ ٨ ٩ ١٠ الحد الأقصى

القناة البدنية ———— × (٩)

أو

القناة الإجتماعية ———— × (٢) ———— × (٩)

القناة السلوكية ———— × (٩)

القناة الذهنية ———— × (٩)

شكل (٣٢)

القناة البدنية :

إن تحديد مكان المتعلم على قناة التطوير البدنية يتجه نحو الحد الأقصى ، ولما كان المتعلم مسئولا عن إتخاذ القرارات الخاصة بإستجاباته البدنية وتطوره البدنى ، فإنه يتمتع بقدر كبير من الإستقلال .

القناة الإجتماعية :

أما على القناة الإجتماعية فإن هناك شرطين محتملين :

١ - إذا كان المتعلم يعمل بصورة فردية لإنتاج الحلول ، فإن عملية الإكتشاف تكون عملية خاصة ، ومن هنا فإن الإحتكاك الإجتماعى يكون فى حده الأدنى.

٢- أما اذا تمت عملية الإكتشاف مع زميل (أو زملاء) فإن تحديد مكان المتعلم على هذه القناة يتجه نحو الحد الأقصى.

القناه السلوكية:

وعلى القناه الوجدانية يتحدد مكان المتعلم بحيث يتجه نحو الحد الأقصى. وعندما يكون المتعلم فقط قادراً على الحد من التثبيط المؤثر، فإنه يكون قادراً على أن يكون أكثر إستقلالاً فى إنتاجه لأفكار المتشبعة.

القناة الذهنية (المعرفية) :

وعلى القناة الذهنية المعرفية – هى جوهر هذا الأسلوب – يحدد مكان المتعلم بحيث يتجه نحو الحد الأقصى . إن هذا الأسلوب بحكم بنائه يتطلب أن يكون المتعلم مستقلا فى إنتاجه للأفكار ، والواقع إنه لا يوجد أسلوب آخر فى سلسلة الأساليب يتيح للمتعلم فرصة مشروعة لدراسة الأفكار المشتعبة وإكتشاف البدائل.

★ الختـــام

إن التعليم والتعلم بحل المشكلات يخلق مستوى من التحمل يتميز بالدفع الذاتى ، فعندما يعرف المرء أن هناك طريقة أخرى تظل العملية المعرفية تعمل بشكل أكثر وتؤدى إلى الإستفسار الأمر الذى يؤدى بدوره إلى الإكتشاف . إن هذه السلسلة السلوكية من التنافر المعرفى ←—— الإستفسار ←—— الإكتشاف كما تتمثل فى عملية حل المشكلة تنطوى على بعد لا ينشأ إلا عند حل المشكلات فى مجال أساليب التدريس .

ويعتبر حل المشكلات عملية مفتوحة على مستويين :

أولا : المادة الدراسية هى عملية مفتوحة فى حد ذاتها لأن هناك دائما إحتمال وجود حل آخر ، أو حركة أخرى ، أو طريقة أخرى لتمرير الكرة ، أو طريقة أخرى لإقتحام دفاع الخصم . وهكذا تصبح المادة الدراسبة مادة ديناميكية ، فهى فى حالة تجدد دائم . !

ثانيا : إن عملية الإكتشاف هى عملية تبقى على ذاتها بذاتها ، وذلك إن فعل إيجاد حل جديد يختبر صحة الإكتشاف . وتكون متعة الإكتشاف من القوة بحيث يصبح فعل الإكتشاف نفسه العامل المعزز والدافع الذى يدفع المتعلم إلى البحث عن مزيد من الحلول والبدائل والأفكار .

وفى هذا الصدد تختلف الأساليب السابقة الواقعة فى مجال سلسلة الأساليب لموستون . فكلها تتميز بوجود بعد « النهائية » Finality . فتعريفاتها ووصف تحليلاتها وتأثيرها على الفرد توحى بالنهائية . النهائية فى بناء مضمون المادة الدراسية ، والنهائية فى عملية التعلم . هذا الإدراك يوضح جزئياً الإعتماد على المعلم فى المادة الدراسية فى كل الأساليب السابقة وكذلك فى الدوافع الخارجية والتغذية المرتدة والإشتراك فى عملية التعلم ذاتها .

إن عملية حل المشكلات تفترض تطوير قدر أكبر من الإستقلالية فى الإستجابات المعرفية والبدنية ، وهى العملية الوحيدة حتى الآن فى مجال الأساليب التى تظهر فيها العلاقة المعرفية والبدنية بأبعادها المختلفة .

ثامنا : أسلوب البرنامج الفردى (تصميم المتعلم) H :

لقد حدث عبور عتبة الإكتشاف فى الأسلوبين (F , G) فى الأسلوب (F) توضح عملية الإكتشاف الموجه إن إستجابات المتعلم تتوقف على التتابع الدقيق للمثير (الأسئلة والإشاردات) التى يقدمها المعلم ، والإستجابة النوعية هى تشكل الإكتشاف الذى يقوم به المتعلم .

فى الأسلوب (G) توضح عملية الإنتاج المتشعب قدراً أكبر من الإستقلال لدى المتعلم عند إكتشافه الحركات البديلة . ويقل الإعتماد على المعلم . ولا يتطلب كل حل يصل إليه المتعلم مثيراً منفصلاً يقدمع المعلم . ومع ذلك فإن بنية هذا الأسلوب وواقعه تخلق رابطة قوية بين المعلم والمتعلم ، لأن المعلم هو الذى يصمم السؤال ، كما يكون المتعلم فى هذا الأسلوب أكثر إستقلالية ، وفى نفس الوقت دور المعلم أن يقرر كيفية تصميم المشكلة .

أما الأسلوب (H) فيمثل خطوة أخرى تتجاوز عتبة الإكتشاف . فى هذا الأسلوب يكتشف المتعلم ويصمم السوال أو المشكلة ، كما يقرر المعلم المادة الدراسية العامة والموضوع العام الذى يتناوله فى إطار المادة الدراسية . ويتخذ المتعلم القرارات الخاصة بالمشكلات والحلول المتعددة فى إطار الموضوع كذلك المتعلم هو الذى ينظم الحلول فى فئات وأفكار رئيسية وأهداف ، ويشكل كل ذلك معاً برنامجاً فردياً إكتشفه المتعلم وصممه ، هذا البرنامج يرشد المتعلم فى أدائه وتطوره للموضوع المحدد .

أهداف الأسلوب (H) :

الهدف من هذا الأسلوب هو :

١ - إتاحة الفرصة للمتعلم ليضع لنفسه برنامجاً يعتمد على القرارات المعرفية والبدنية فى الموضوع المحدد .

٢ - إنتاج خبرات معرفية ومهارات بدنية مطلوبة للمشاركة فى هذا الأسلوب من الخبرات المتراكمة فى الأساليب من (A إلى G) .

٣ – يتطلب إدخـال سلسلة من الحلقات الدراسية المنفذة بالأسلوب (H) بعض المعرفة بقدرات المتعلم البدنية ، مع الإلمام بعمليات الإكتشاف والإنتاج المتشعب .

٤ – أن يمتلك المتعلم القدرة على تحمل العمل فى برنامج طويل المدى .

وبصورة عامة فإن تحليل هذا الأسلوب يكون فى الشكل التالى :

المراحـل	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	(F)	(G)	(H)	
– ما قبل التدريس	م	م	م	م	م	م	م	م	
– التدريس	م	ت	ت ع	ت	ت	ت م	ت م	ت م	
– مابعد التدريس	م	م	ت م	ت	ت	ت م	ت م	ت م	

شكل (٣٣)

تحليل الأسلوب :

١ – مرحلة ماقبل التدريس :

(أ) يقرر المعلم مجال المادة الدراسية العامة المختارة .

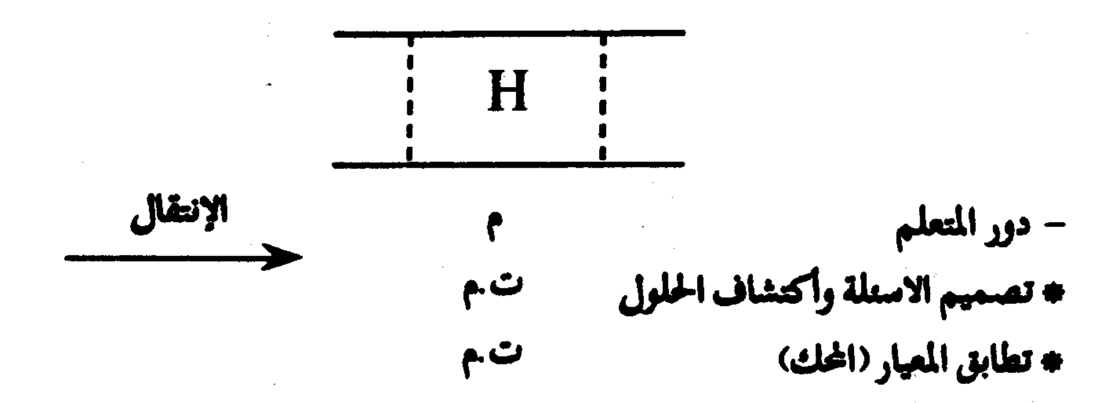
(ب) يقـرر المعلـم الموضـوع الذى سـوف يسـتـخـدمـه المتـعلم لوضع برنامجه الفردى .

٢ – مرحــلة التدريس :

(أ) يحدث الإنتقال فى إتخاذ القرارات فى مرحلة التدريس فيقرر المتعلم كيف يصمم الأسئلة والحلول المتعددة .

(ب) يقرر المتعلم الأشياء التى سوف تشكل البرنامج المكتمل . وسوف تستخدم هذه الإرشادات كمعايير فى مرحلة مابعد التدريس .

إنظر شكل (٣٤) والذى يوضح إنتقال القرارات



شكل (٣٤)

(جـ) يتوفر دور المعلم عندما يبدأ المتعلم فى توجيه أسئلة خاصة بالمادة الدراسية أو الأسلوب أو كلاهما .

(ء) يبدأ المعلم أيضا الإحتكاك بالمتعلم للتحقق من مكان المتعلم ومدى تقدمه، وإعادة بحث الأمور المتصلة بالمادة الدراسية وما إلى ذلك .

٣ - مرحلة مابعد التدريس :

(أ) دور المتعلم فحص الحلول والتحقق من هدفها بالنسبة للمشكلات وخلق الروابط وتنظيمها فى فئات والمحافظة على تطور البرنامج الفردى .

(ب) ينبغى على المعلم أن يدير حوارات مع المتعلم حول تقدم البرنامج ، والإلتزام بالمعايير ، وأى مخالفات قائمة ، والإجابة على الأسئلة التى يطرحها المتعلم .

المنتجة فى الأسلوب (H) تفرض شروطاً لا يستطيع المبتدئ الوفاء بها ، وستكون النتيجة هى الإحباط والعجز عند المضى قدماً .

٣ - يجب أن يتم تقديم الأسلوب بشئ من الصبر وبصورة متدرجة . فيجب أن يفهم المتعلمون دورهم وتوقعات المعلم بوضوح .

٤ - الوقت عامل حاسم فى تطور الأسلوب (H) ، كما يجب أن ينفذ الأسلوب فى سلسلة من الحلقات الدراسية (الحصص) عبر فترة زمنية معينة . وعلى المتعلمين أن يفكروا فى الوقت ، ومن ثم يؤدوا بالوقت ، ويسجلوا الوقت . ولا يمكن الإندفاع فى إستخدام الأسلوب (H) بل هناك دائماً حاجة إلى الوقت لكى تثمر الأفكار . كما أن المعلم يحتاج الوقت لملاحظة إنتاج وأداء المتعلمين ، وللإستماع لهم ولعقد لقاءات فردية دورية .

٥ - إن عملية الأسلوب (H) هى عملية مثيرة بالنسبة للمشاركين . فالتحدى المستمر المتمثل فى تطوير وإدماج الأفكار يمثل دافعاً لأولئك الذين يتحملون الأسلوب ، وهناك من يبدأون بحماس كبير وأفكار متنوعة ولكنهم لا يستطيعون تحمل شدة التجريب المستمر والإكتشاف المستمر . ومع هؤلاء المتعلمين يجب تغير الأساليب بحيث يأخر تقديمه للوقت المناسب ولا يجب أن يلزم المعلم المتعلمين ليشتركوا فى الأسلوب (H) فهو أسلوب يتميز بدرجة عالية من الفردية ويعكس قدراً من الإستقلال (أى الإعتماد على النفس) .

٦ - من المستحيل عملياً أن نورد أمثلة عن الحلقات الدراسية المنفذة بالأسلوب (H) ، حيث أن هذه الحلقات تنبع من إختيارات المتعلم الفرد وخياله وقراراته .

من الأهمية أن يدرك المعلم أن الأسلوب (H) لا يعنى أن « أى شئ سيفى بالغرض » أو « إفعل ماتشاء » بل على العكس من ذلك فإن هذا الأسلوب هو مدخل يتسم بقدر كبير من الإنضباط لتطوير قدرات المتعلم ، كما أنه نموذج منظم لإستكشاف فكرة ما ودراستها وهو طريقة منظمة لإكتشاف مكونات مسألة

ما ، والعلاقات بين هذه المكونات ، والنظام المحتمل ، والسلاسل المحتملة فهو طريقة لإكتشاف بنية المشكلة المطروحة . فيجب أن يعرف المتعلم بعض حقائق ليكون قادر على تحديد الفئات وينشغل بالتحليل ثم يبنى الخطة ومن ثم تتكامل فى هذا الأسلوب المهارات المعرفية والبدنية التى جرى فيها تعلمها فى كل الأساليب السابقة . كما أنه أسلوب لا يرفض أو يستبعد الأفكار التلقائية والإكتشافات العشوائية بل يمكن أن تدخل كل هذه الأشياء فى نسيج البناء .

قنوات التطوير :

لنفحص مركز المتعلم فى قنوات التطوير فى هذه العلاقة الجديدة بين المعلم والمتعلم والمادة الدراسية

درجة الإستقلالية فى أسلوب البرنامج الفردى (H)

	الحد الأدنى									الحد الأقصى
	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠
القناة البدنية									×	
القناة الإجتماعية		×								
القناة السلوكية									×	
القناة الذهنية									×	

شكل (٣٥)

يكون موضع المتعلم متجهاً إلى الحد الأقصى على القنوات البدنية والسلوكية والذهنية (المعرفية) فى الأسلوب (H) إذا كان المعيار المستخدم مستقلاً ، كما إنه من الواضح أن هذا الأسلوب الذى يتميز بدرجة عالية من الفردية لا يتيح الفرصة للتطور الإجتماعى ويوضح الشكل السابق الصورة التى تبرز هذا الأسلوب .

تاسعا : أسلوب المبادرة من المتعلم (I) :

مرت صفحات كثيرة من هذا الكتاب منذ أن تحدثنا عن أسلوب الأمر Command Style كما تعرفنا على مجموعة متنوعة من الأساليب المختلفة وشاهدنا مكانها فى مجال سلسلة التدريس كما تم عرض إسهامات هذه السلسلة التدريسية فى تطور المتعلم .

والآن وصلنا إلى النقطة التى يكون فيها المتعلم جاهز لإتخاذ الحد الأقصى من القرارات أثناء الحلقات الدراسية المخصصة لعملية التعليم والتعلم ، ورغم أن هذا الأسلوب يشبه تماما الأسلوب (H) فى بنيته وإجراءاته ، إلا إنه يمثل تغيراً كبيرا . فهذه أول مرة يبدأ فيها المتعلم فى إستخدام الأسلوب التعرف على إستعداداته فى التحرك إلى الأمام والإستقسار والإكتشاف وتصميم برنامج ويؤديه بهدف تطوير الذات.

يتقدم المتعلم الى المعلم ويعرب عن إستعداده لأداء سلسلة من الحلقات الدراسية بالاسلوب (I) ، فالإستعداد للبدء والقدرة عليه يخلقان واقعاً مختلفاً للمتعلم والمعلم وهو واقع يتحمل فيه المتعلم أقصى حد من المسئولية عن المبادرة وتنفيذ الحلقات الدراسية المخصصة للتعليم – التعلم .

ولما كان جوهر هذا الأسلوب هو مبادرة المتعلم بالبدء فى العملية فإن الفصل كله لا يمكن أن يصل إلى هذه النقطة فى وقت واحد . فالأسلوب (I) هو أسلوب فردي .

لأول مرة فى مجال الأساليب التدريسية تنتقل قرارات ما قبل التدريس من المعلم إلى المتعلم ، ومن الناحية الإجرائية فإن معنى هذا :

١ – إن المتعلم يبادر بالمشاركة فى هذا الأسلوب ؛ إننى على إستعداد لتصميم مشكلتى الخاصة والبحث عن حلول بها ، ويعكس هذا الموقف إستعداد المتعلم للعمل بهذا الأسلوب (لا يمكن أن يكون فصل كامل مستعداً لهذا الأسلوب فى وقت واحد) !

– وبصورة عامة فإن تحليل هذا الأسلوب يكون كما فى الشكل التالى :

المراحل	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	(F)	(G)	(H)	(I)	?
– ماقبل التدريس	م	م	م	م	م	م	م	م	م	
– التدريس	م	ت	ت ع	ت	ت	ت م	ت م	ت م	ت م	
– مابعد التدريس	م	م	ت م	ت	ت	ت م	ت م	ت م	ت م	

شكل (٣٦) تحليل الأسلوب

٢ – المتعلم يتخذ القرارات قبل التدريس .

٣ – فى مرحلة التدريس يتخذ المتعلم كل القرارات الخاصة بالإكتشاف وأداء الحركات وفقاً للمشكلات التى صممت فى مرحلة ماقبل التدريس ، وفى هذا الصدد فإن دور المتعلم هو نفس الدور الذى نجدهُ فى مرحلة التدريس فى الأسلوب (H) أى إكتشاف ودراسة الحلول بالإضافة إلى ذلك فإن المتعلم فى مرحلة التدريس ، يراجع ، بصورة دورية مع المعلم القرارات التى أخذت فى مرحلة ما قبل التدريس و والإكتشافات والأداءات التى تحدث أثناء مرحلة التدريس . أما دور المعلم فى مرحلة التدريس هو أن يستمع ، ويراقب ، ويطرح الأسئلة ، وينبه المتعلم لإتخاذ القرارات المحذوفة فالمعلم فى الواقع يقوم بدور مساند .

٤ – فى مراحلة ما بعد التدريس يتخذ المتعلم كل القرارات الخاصة بتقدير وتقييم الأنشطة ، ويتم التقييم على أساس المعايير وطبقاً لإجراءات التقييم التى تم الإتفاق عليها أثناء مرحلة ما قبل التدريس .

وفى التربية الرياضية يمكن تقديم ، المنتج النهائى ، للإكتشافات كعرض أو يشمل وثيقة مكتوبة أو نموذجاً بصرياً ، أو أداء بدنياً فعلياً لبعض أجزاء أو لكل الإكتشافات .

عاشراً : أسلوب التدريس الذاتى (J) :

لسنا فى إحتياج لأن نقول الكثير عن هذا الأسلوب حيث أن مجال الأساليب يحدد الإنتقال فى القرارات من المعلم إلى المتعلم . إن المنطق الداخلى لمجال الأساليب يقودنا إلى إدراج أنه من الممكن فعلاً للمتعلم أن يتخذ كل القرارات بنفسه فى مرحلة ما قبل التدريس ، ومرحلة التدريس ، ومرحلة مابعد التدريس .

هذا الأسلوب الذى أشرنا إليه والخاص بتنفيذ كل القرارات فى جميع المراحل من جانب المتعلم ، لا يوجد فى حجرة الدراسة ، ولكنه يوجد فى الحالات التى يقوم فيها الفرد بتعليم نفسه ، ففى مثل هذه الحالات يقوم نفس المتعلم بإتخاذ جميع القرارات التى كانت تتخذ من قبل من جانب المعلم والمتعلم

إن هذا التداخل فى الأدوار يحدث فى داخل عقل المرء وتجاربه ، وهو لا يحتاج بالضرورة إلى جمهور أو مستقبل (بكسر الباء) خارجى أو مقيم (بكسر الباء) خارجى . وعند الحاجة فإنه يمكن ن ينتقل خارج المجال الشخصى للفرد وهذا الأسلوب يمكن أن يستخدم فى أى وقت ، وأى مكان ، وفى أى إطار إجتماعى أو بيئة أو نظام سياسى وهو دليل عل قدرة الإنسان التى يصعب فهمها على التعليم والتعلم والنمو .

وعلى سبيل العرض ليس إلا . نورد هذا الشكل الذى يوضح هذا الأسلوب

المراحل	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	(F)	(G)	(H)	(I)	(J)
- ماقبل التدريس	م	م	م	م	م	م	م	م	م	ت
- التدريس	م	ت	ت ع	ت	ت	ت م	ت م	ت م	ت م	ت
- مابعد التدريس	م	م	ت م	ت	ت	ت م	ت م	ت م	ت م	ت

شكل (٣٧)

• افكار حول مجال الأساليب :

نتعرض لبعض الأفكار التى تتعلق بتأثير مجال الأساليب وعلاقاته بمجموعة متنوعة من الجوانب والقضايا التربوية . إذا كان مجال التدريس هو إطار يقترح تغيير النموذج فى الطرق التى ننظر بها إلى التعليم ، فمن الضرورى إذن أن ننظر إلى هذه البنية من عدة مناظير واسعة تتجاور بناء ووظيفة كل أسلوب على حدة .

المجموعات من (E - A) ومن (J - F) :

ينظم المجال الكامل للأساليب فى مجموعتين من الأساليب ، تقع كل واحدة منهما عند كل جانب من جانبى عتبة الشعور ، وتختلف المجموعتان إختلافاً جوهرياً من حيث أهدافها وسلوكيات المعلم وتوقعات سلوك المتعلم ، وتعتبر العتبة خطا مهما للفصل بين نوعين أساسين من أنواع السلوك البشرى وهو نسخ أو (تكرار) ما هو معروف أساليب من (E - A) وإكتشاف وإنتاج المجهول من (J - F) .

تشترك أساليب كل مجموعة من المجموعتين فى خصائص مشتركة (أو أهداف عامة) ، هذه الخصائص أو الأهداف العامة تعتبر العلامة المميزة للمجموعة المعينة . ويقدم الجدول التالي بعض هذه الخصائص

خصائص مجموعة أساليب التدريس

خصائص مشتركة للأساليب من (E - A)	خصائص مشتركة للأساليب من (J - F)
١ - تكــرار المعــارف والمهــارات (المعروفة للمعلم أو المتعلم أو كلاهما)	١ - إنتــاج المعرفة والمهارات التى تكون جديدة بالنسبة للمعلم أو المتعلم أو كلاهما .
٢ - المادة الدراسية مادة متماسكة إلى حد بعيد تحتوى على حقائق وقواعد ومهارات نوعية (معلومات أساسية) .	٢ - المادة الدراسية متغيره وتحتوى على مفاهيم إستراتيجيات ومبادئ .
٣ - توجد طريقة واحدة لأداء الواجب - تقليد النموذج المقدم .	٣ - هناك حاجة إلى بدائل للتصميم والأداء . لا يوجد نموذج واحد لتقليده .
٤ - الوقت مطلوب للتعلم والتدريب والتقيد بالنموذج .	٤ - الوقت مطلوب للعمليات المعرفية المستخدمه .
٥ - العمليات المعرفية المستخدمة هى الذاكرة والإسترجاع .	٥ - الوقت مطلوب لتطوير مناخ مؤثر يؤدى إلى إنتاج وقبول البدائل والإختيارات .
٦ - التغذية المرتدة نوعية وتشير إلى أداء الواجب وإقترابه من النموذج	٦ - العمليات المعرفية المستخدمة هى المقارنة والمقابلة والتصنيف وحل المشكلات والإبتكار وغيرها .
٧ - لا تقبل الإختلافات الفردية إلا فى إطار حدود المتعلم البدنية والوجدانية .	٧ - يظهر الإكتشاف والإبداع من خلال هذه العمليات المعرفية .

٨ – مناخ الفصل (روح بيئة التعلم) هو مناخ أداء للنمـــوذج والتكرار والحد من الأخطاء .	٨ – يتم تطوير الإكتشاف لدى المتعلم من خلال عمليات متلاقية ومتشعبة أو الجمع بين النوعين .
–	٩ – التغذية المرتدة تشير إلى إنتاج بدائل وليس حلاً واحداً .
–	١٠ – تعتبر الإختلافات الفردية فى الكمية والمعدل ونوع الإنتاج إختلافات جوهرية للمحافظة على هذه الأساليب والإستمرار فيها .
–	١١ – مناخ الفصل (روح بيئة التعلم) هو مناخ البحث عن بدائل وفحص صدقها وتجاوز المعروف .

ولنتذكر أن المجال الكامل للأساليب يستند إلى فكرة عدم التعارض التربوية non - versus . فى حين يمكن أن تنشأ الكثير من الخلافات الفلسفية المتعلقة بطرق التدريس بسبب الثبات على جانب من جانبى العتبة ، أو على إحدى المجموعتين وأحيانا على أسلوب واحد .

- **علاقات الجوانب التربوية المختلفة :**

نشر فى السنوات الأخيرة عدداً من البحوث والدراسات أشارت إلى جوانب المتغيرات التربوية المختلفة منها على سبيل المثال – تنظيم وإدارة الفصل –

الدافعية – الوقت المبذول فى الواجب الدراسى زمن التعلم الأكاديمى (*) (ALT - PE) – التغذية المرتدة – ما إلى ذلك وتوصلت نتائج هذه الدراسات إلى كيفية التعامل مع هذه المتغيرات وتم تصميم تقنيات لتحسين هذه المتغيرات .

إن هذه الإقتراحات التى عُرفت بأنها مهارات تدريس أو إستراتيجات تدريس أو نماذج تدريس . كان الهدف من تصميمها تحسين العملية التدريسية فى التربية الرياضية ، ونتيجة لتجارب مجال الأساليب تظهر معلومات مختلفة ومتنوعة عن هذه المتغيرات التربوية . فإذا نحن قبلنا القول بأن سلوك المعلم أثناء المواجهة يؤثر فى سلوك المتعلم فإن علينا أن ننظر إلى كل من هذه المتغيرات التربوية على ضوء كل أسلوب ، وعندما نجرب مجال الأساليب بهذه الطريقة فإننا نستخلص معانى مختلفة لهذه المتغيرات .

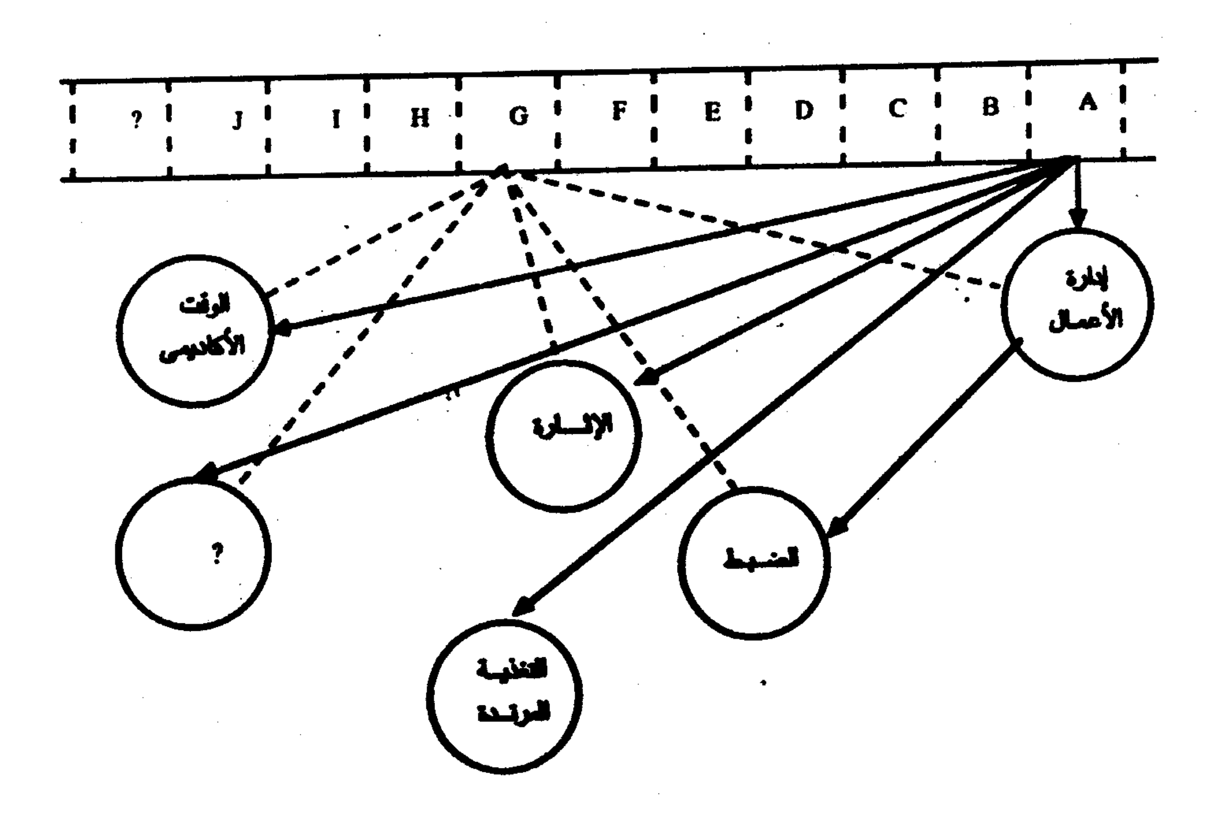
ولما كان مجال الأساليب يقدم لنا مخططاً للأساليب المتفاوتة التى يحدد كل منها العلاقة الجوهرية بين – م . ت . ع (معلم – تلميذ – عمل «هدف») فإن آثار ذلك على المتغيرات التربوية يجب أيضا أن تكون متفاوتة فسلوك التغذية المرتدة مثلاً يجب أن يكون مختلفاً فى الأسلوب (B) عنه فى الأسلوب(D) وفى الأسلوب (E) يجب أن تكون على صلة بالأسلوب المستخدم

وبنفس الطريقة فإنه لا يمكن تعميم الإنضباط كمتغير تربوى فمتطلبات الإنضباط وتوقعاته تتباين من أسلوب إلى أسلوب . كما تتباين أيضا تعريفات ومعالجات مشكلات الإنضباط وهى ترتبط دائما بالأسلوب المعين (م . ت . ع) المستخدم فى حلقة دراسية معينة . ينطبق ذلك أيضا على (ALT - PE) ،

(*) تم شرحه بالتفصيل فى كتاب إتجاهات حديثة فى تدريس التربية البدنية والرياضية – للمؤلف

وخطوات الإدارة ، وأى متغير آخر يكون له تأثير على التعلم فكلها تتبع من الأسلوب المستخدم فى الوقت المعين .

إن هذه المهارات التدريسية هى نتيجة القرارات السابقة ربما القرارات الأولية التى تجسدت فى بنية (م . ت . ع) الخاصة لكل أسلوب على حدة ، ويمثل (٣٨) شبكة التأثيرات التى تعتبر جوهرية وفريدة فى كل أسلوب .



شكل (٣٨) شبكة التأثيرات لكل أسلوب

• جوهر كل أسلوب :

بمعرفة مجال الأساليب Spectrum يمكن ملاحظة حلقة دراسية فى الجمباز ومن ثم تحديد الأسلوب المستخدم بعد ثوانى فقط من الإستخدام . فلكل أسلوب جوهر سلوكي يمكن رؤيته فوراً وبنية T-L-O (المعلم – المتعلم – التنظيم) يمكن ملاحظتها . وهذا التعرف السريع يساعد على معرفة ما

يجرى بين المعلم والمتعلم ، والنشاط الرياضى وهدف الحلقة الدراسية والتوافق بين الهدف والعمل .

وفيما يلى وصف موجز لجوهر الأساليب من A إلى G :

١ - الأسلوب (A) :

(أ) الإستجابة الفورية للمثير .

(ب) الأداء دقيق وفورى .

(جـ) الأداء المتزامن (عندما يكون العمل فى جماعة) .

٢ - الأسلوب (B) :

(أ) يتاح الوقت للمتعلم ليؤدى واجباً بطريقة فردية وشخصية .

(ب) يتاح الوقت للمعلم لتقديم التغذية المرتدة لكل فرد ، فرديا وبصورة شخصية .

٣ - الأسلوب (C) :

(أ) المتعلمون يعملون فى إطار علاقة مع زملاء .

(ب) يتلقى المتعلم تغذية مرتدة فورية من زميل .

(جـ) يتبع المتعلمون معايير الأداء وتغذية مرتدة من تصميم المعلم .

(د) يطور المتعلمون مهارات التفاعل الإجتماعى .

٤ - الأسلوب (D) :

(أ) يقدم المتعلمون تغذية مرتدة بإستخدام معايير من وضع المعلم .

(ب) قد يتلقى المتعلمون تغذية مرتدة من صميم الواجب .

٥ - الأسلوب (E) :

(أ) يصمم نفس الواجب بدرجات مختلفة من الصعوبة .

(ب) يقرر المتعلمون مستوى تحديد مكانهم داخل الواجب .

(جـ) جميع المتعلمون متضامنين فى العمل .

٦ - الأسلوب (F) :

(أ) يقود المعلم المتعلم بطريقة نظامية إلى إكتشاف هدف مقرر سلفاً لم يكن معروفاً للمتعلم من قبل .

٧ - الأسلوب (G) :

(أ) ينتج المتعلمون إستجابات متشعبة لسؤال واحد .

(ب) ليس المطلوب الوصول إلى إستجابة صحيحة واحدة .

(جـ) يجرى تقييم الإستجابات المتعددة بعملية إختزال الممكن – المقبول (إنظر الأسلوب G) .

- **معالم الأساليب :**

تعرفنا فى السابق على الأساليب من (J - A) وعرفنا أن لكل أسلوب معالم وبنية وعلاقة متداخلة خاصة به، ومع ذلك فإن هناك فى الملعب مواقف. هذه المواقف تنشأ عندما لا تنتقل كل القرارات المطلوبة عن حلقة دراسية معينة فمن الحالات الشائعة فى الجمباز مثلا إن موقع الجمباز يحدد موقع النشاط ، لذا فإنه عند إستخدام الأسلوب (B) لا يتخذ المتعلم قراراً خاصاً بالموقع ، وأحياناً تقرر المؤسسة التعليمية المظهر العام (كالزى الرياضى الموحد ... إلخ) ، مرة أخرى فإن المتعلم فى الأسلوب (B) لا يتخذ هذه القرار . وهذه ليست بالإكتشافات المذهلة ولكنها تحدد وقائع مختلفة من حيث القرارات .

إن وضع اللاعب Posture هو مسألة جوهرية عند بناء واجب معين لذلك فإن هذه القرار لا ينتقل إلى المتعلم فى الأساليب من (E - B) . ويعتبر الإختبار التحريرى مثالاً على موقف يتم فيه أداء الواجب وتتأخر فيه فى معظم الحالات التغذية المرتدة ، وهو ليس حلقة دراسية تعتمد على المثير – الإستجابة (الأسلوب A) كما إنه ليس وقتاً للتمرين (B) .... إلخ وينطَبق ذلك أيضاً على المحاضرة . كل هذه الأمثلة – من منطلق تحليل القرار – تقع بين الأسلوبين (B , A) . فيقال أنها تحت مظلة الأسلوب (A) أو تحت الأسلوب (B) حسب إقترابهما من معالم الأسلوب . وتساعدنا الحلقات الدراسية المنفذة تحت مظلة أسلوب معين على فهم الإحتمالات القائمة فى حجرة الدراسة والتفرقة بينها . وتساعدنا قدرتنا على القرارات والسلوكيات التى يشملها أسلوب معين على أن تقرر ما إذا كان العمل متفقاً مع الهدف أم الا .

– لقد إستخدمت كلمات معينة ومصطلحات معينة فى التعليم لا تفى بهذين المعيارين :

١ – لا تحدد القرارات التى يتخذها المعلم أو المتعلم أو كلاهما .

٢ – أنها لا تصف السلوك بطريقة نوعية . ومن هذه المصطلحات :

المناقشة ، التعليم المباشر / غير المباشر ، التفاعل الإجتماعى ، التعليم الفردى ، التعليم من أجل التفكير .

هذه المصطلحات تتسم بالغموض مما تعطى زريعة للقيام بأى نشاط تقريباً ، وكثيراً ما تمثل هذه المصطلحات شعارات تربوية شائعة فى وقت معين

فمن الممكن إجراء المناقشة بالأسلوب (B) والأسلوب (G) حسب أهداف الحلقة الدراسية ، ويمكن تنفيذ التعليم المباشر بالأساليب(E - A) ، وهكذا . فالمصطلحات العامة لا تساعد على فهم العلاقات بين التعليم والتعلم .

- **الإبـــداع :**

تتميز أدبيات الإبداع بالثراء الشديد كما أنها متوفرة بدرجة كبيرة ، ولكننا نرى أن الإبداع هو القدرة على رؤية شئ جديد بالإشتغال بعملية معرفية معينة لفترة محددة من الوقت . فالمرء لا يكون مبدعا ، فحسب ، بل يكون مبدعاً فى المقارنة ، والتصنيف ، والحل والإبتكار لفترة محددة . فالعملية الإبداعية تنساب بالإشتغال بعملية معرفية معينة لمدة معينة ، وهذا الإنسياب (التدفق) قد ينتقل من عملية معرفية معينة إلى عملية أخرى إلا إنه لا يمكن للمرء أن يبدأ إلا فى عملية واحدة فى الوقت الواحد . فقد يكون المعلم مبدعاً فى تصميم حلقات دراسية للمتعلم الذى سوف ، يمارس ، الإبداع فى عملية معرفية واحدة أو أخرى ونحن هنا نتحدث عن السلوك المتعمد والتعليم المتعمد الذى هو العلاقة المميزة لمجال الأساليب ، ويمثل الأسلوب (G) هذه الفكرة . وقد يتخذ التعبير عن القدرة الإبداعية – المنتج النهائى – أشكال كثيرة . والواقع أن كثيراً من منتجات العملية الإبداعية تظهر وتعرض من خلال عرض يعتمد على الأسلوب (A) .

إن معظم العروض العامة للرقص أو الرقص الشعبى أو الجمباز تعرض بطريقة تتميز بالإنسجام ، مع التمسك بنماذج محددة سلفاً ، وتعتبر كلها حلقات بالأسلوب (A) ولدت وصممت من خلال الأسلوب (G) بعملية إبداعية وتتحول مثل هذه الأنشطة التى قد تبدو متناقضة إلى مزيج فريد من السلوكيات كعلاقة بين (A,G) ! وبقليل من الجهد الإبداعى يمكن أن تظهر صور أخرى متعمقة .

* **الجمــــاعــة :**

الجماعة وحدة معينة ، وشكل معين لتنظيم الأشخاص . والجماعة ليست أسلوب تدريس رغم أن معظم الأساليب يمكن أن تنفذ فى جماعة ، مثلا يمكن إستخدام الأسلوب (A) مع متعلم واحد أو مع متعلمين كثيرين ويطبق على الأساليب (G , E , D , B) والأسلوب (C) يتطلب على الأقل وجود زوج من الأشخاص (أقل جماعة محتملة) . أما الأسلوب (F) فيكون فى أكفأ صورة عند إستخدامه بطريقة واحد – لواحد (شخص لشخص) One- on- One إذن فجميع الأساليب بإستثناء الأسلوب C) تسمح عند إستخدامها فى جماعات بوجود الشرط التنظيمى للفصل وبنية رياضية معينة أو هدف إجتماعى معين .

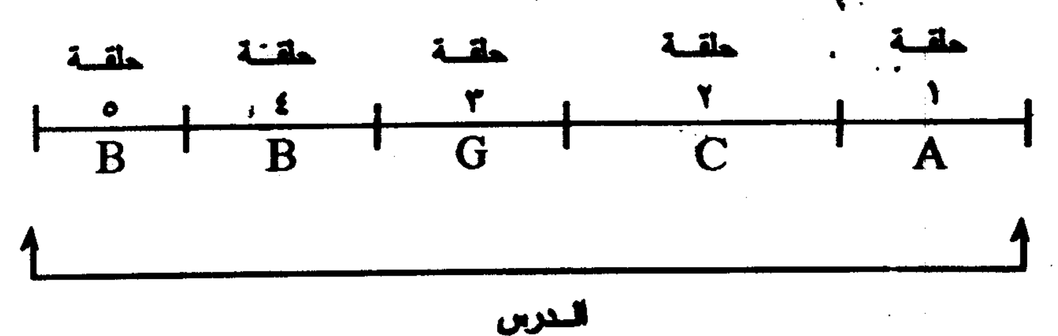
ويعتمد حجم الجماعة وواجب كل فرد وطبيعة الإحتكاك الإجتماعى على بنية النشاط وهدف الحلقة الدراسية ، فعلينا أن نضع هذه الأبعاد فى الإعتبار عند تحليل الجماعة فى أمسية من حفلات الرقص الإجتماعية وجماعة لفريق كرة قدم يحاول الفوز فى مباراة هامة .

* **كيف تختار أسلوبا :**

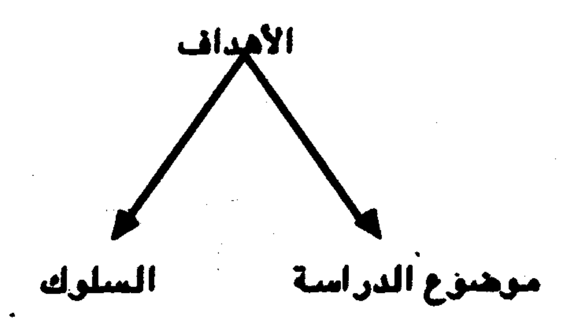
« كيف سأعلم تلاميذى فى الحلقة (الحصة) القادمة » ؟ هذا سؤال دائما ما يفكر فيه المعلم الواعى بتلاميذه وبمادته الدراسية وما الهدف من النشاط . عندما تمتلك خبرة كبيرة مع براعة فى إستخدام جميع الأساليب عليك أن تقرر أى الأساليب يناسب حلقة معينة فهى مسألة تقرير لأكثر الأساليب ملاءمة ، ويمكن الإسترشاد بسلسلة الخطوات التالية عند إختيار أسلوب بطريقة مقصودة .

١ – فكر دائما فى T-L-O (العلاقة بين المعلم والمتعلم والتنظيم) ويجب أن نتذكر أن هدف الرابطة موجودة فكل حلقة دراسية .

٢ – فكر دائما في الحلقات (الحصص) التى يتكون منها الدرس .



٣ – ما هى أهدافك من حلقة دراسية معينة .



– ماذا تود أن يحقق المتعلمون فى موضوع الدراسة ؟ وماهو الواجب وما هو مقياس الأداء ؟

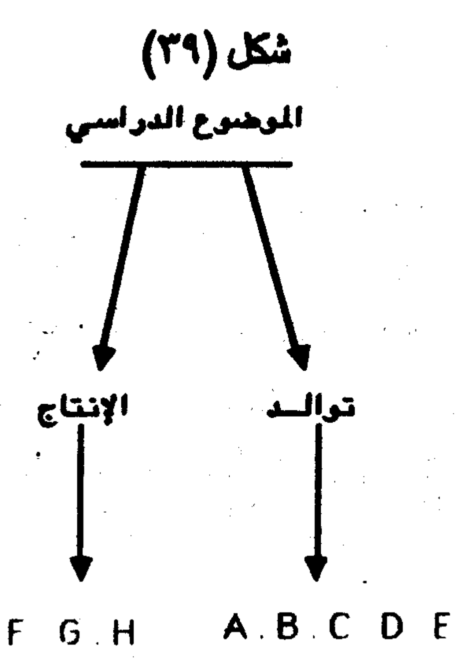
– ما هو السلوك الذى تحاول تطويره عند المتعلم ؟

– من واقع معرفتك بالمتعلم . ما هو السلوك الذى يحتاج المتعلم إلى بحثه ؟

عندما تجيب على هذه الأسئلة وتصل إلى درجة معقولة إنتقل إلى الخطوة التالية .

٤ – هل إخترت واجباً فى موضوع الدراسة (أو سلسلة من الواجبات) يتطلب إستدعاء (إعادة إنتاج) ؟ أم إنه واجب يدعو المتعلم إلى إكتشاف أو إنتاج أفكاره الخاصة .

شكل (٣٩)



وإذا كان الواجب يتطلب إسترجاع (بمعنى أنه يقع على الجانب الأيمن من عتبة الإكتشاف) فإن أمامك خمسة أساليب تختار من بينهما بالإضافة إلى المظلات المحتملة . وهو عدد كبير إلى حد ما من الإختيارات !

وإذا كان الواجب يدعو إلى الإكتشاف وإنتاج البدائل وفحص هذه الأفكار (بمعنى أنه يقع على الجانب الأيسر من عتبة الإكتشاف) فإن أمامك الأسلوب (F) والأسلوب (G) وبمزيد من الخبرة الأسلوب (H) .

ويعتبر تجديد وإداراك مكان الواجب على الجانب المناسب من العتبة خطوة حاسمة عند إختيار الأسلوب .

٥ - ما هو السلوك الذى ترغب فى تطويره ؟ هل تبحث عن واحد من السلوكيات التالية :

(أ) الدقة فى الأداء .

(ب) التزامن (أداء واحد للجميع فى نفس الوقت) ؟

(جـ) تكرار النموذج ؟

(د) بداية الإستقلال ؟

(هـ) التفاعل الإجتماعى ؟ ماهو الشكل المراد ؟

(ز) دراسة الإدراك الذاتى ؟

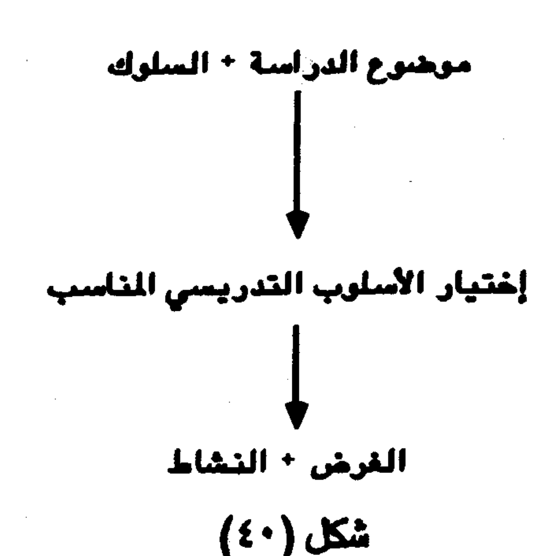
(ح) تطوير الإختيارات فى المادة الدراسية ؟

(ط) التصميم ، الإبتكار ، حل المشكلات ؟

(ى) أشياء أخرى ؟

ولما كان كل من هذه السلوكيات (أو مجموعة منها) يمكن أن يطور بإستخدام أسلوب معين ، فإنك قد أصبحت الآن مستعدا للخطوة التالية .

٦ - وائم بين أهداف المادة الدراسية والسلوك المستهدف وسوف يقودك إلى إختيار أسلوب تدريس مناسب .



شكل (٤٠)

وبمرور الوقت ومع القدر المعقول من التجريب لمجال الأساليب سوف يكون التلاميذ قادرين على المشاركة فى إختيار الأساليب للحلقات الدراسية المختلفة ، وعندما يحدث ذلك سوف يظهر التلاميذ قدرتهم على التحرك نحو طول مجال الأساليب وإستعدادهم لإكتساب الخبرات الجديدة وتجاوز خبراتهم الماضية .

ولكى نجنى مكاسب أى أسلوب لابد من أن تستمر الحلقات الدراسية لفترة من الوقت ، وكما هو شأن أى مهارة أخرى فإن على المعلم والمتعلم ممارسة الأسلوب فهناك حاجة إلى الوقت لتعلم القرارات وعلاقتها وآثارها . وهناك حاجة إلى الوقت لإضفاء صفة الذاتية على السلوك المستخدم فى الأساليب . وربما كان الأسلوب الوحيد الذى يمكن فيه للحلقات الدراسية القصيرة التى تستغرق عدة دقائق أن تحقق النتائج المطلوبة هو الأسلوب (A) ولكن مثل هذه يجب أن تنفذ بشئ من التكرار ، فالإستمرار لمدة معينة والثبات ضروريان لنجاح تطوير التعليم المقصود .

وقد يكون هناك ميل (أحيانا) للربط بين أسلوب معين ورياضة كاملة (إن أفضل أسلوب لتعليم الجمباز هو .... ؟ والسباحة .... ؟ والوثب ....؟) وينبغى الإستعانة بالإرشادات السابقة عند إختيار الأساليب ، وذلك لتجنب هذا الميل ، فالجوانب المختلفة من الأنشطة الرياضية يمكن أن يجرى تعليمها بإستخدام أساليب مختلفة – حسب هدف النشاط المتعلم

- **إحتمالات البحث والدراسة :**

يقدم لنا مجال الأساليب إحتمالات جديدة للبحث والدراسة فى تدريس التربية الرياضية بسبب القدرة على التفرقة بين سلوكيات أساليب التدريس المختلفة والقدرة على الثبات داخل كل أسلوب . وفيما يلى بعض التوجيهات المقترحة للبحث والدراسة .

١ - البحث داخل كل أسلوب :

إن معرفتنا الواضحة لتفرد كل بنية . معلم - متعلم - تنظيم العمل (T - L - O) يقدم لنا إحتمالات كثيرة للبحث فى هذه العلاقات داخل كل أسلوب ، ولذلك يوضح لنا أن الأساليب لا تتنافس فيما بينهما من أجل التفوق . فالبحث الذى يسعى إلى التعرف على « أفضل » أسلوب هو بحث عقيم من الناحتين النظرية والعملية .

٢ - البحث داخل مجموعة الأساليب الواحدة :

إن الخاصية المشتركة لكل أسلوب داخل المجموعة تتيح إحتمالات كثيرة لإكتشاف المزيد عن العلاقات بين الأساليب ويجب أن يكون الباحثين على وعى بأن :

- معرفة نتائج الأساليب التى تنتمى إلى مجموعة واحدة .
- عدم مقارنة نتائج أساليب مجموعة واحدة مع نتائج أساليب مجموعة أخرى .
- النتائج التى تعطى عن مقارنة مجموعتين مختلفتين من الأساليب هى نتائج غير دقيقة لأنها لا تبحث فى السلسلة الواحدة .

٣ - البحث هو الذى يختبر العلاقة القائمة بين كل أسلوب والقنوات التطويرية والمتغيرات "تربوية المتنوعة .

فى الفترة الأخيرة أجريت بحوث ودراسات كثيرة ركزت على متغيرات الوقت المبذول فى الواجب (ALT - PE) وهناك قدراً كبير من المعلومات التى توضح تأثير هذا البعد على التعلم . فإذا كنا معنين أساساً بهذا البعد وإسهامه فى التطور البدنى فإن الأسلوب (A) والأسلوب (B) سيكونان أفضل الأساليب . ومع ذلك فإذا كان الهدف الأكبر للتربية الرياضية هو تطوير أبعاد أخرى كثيرة فإنه يجب دراسة أساليب أخرى من حيث علاقتها بقنوات التطوير والمتغيرات التربوية الأخرى .

الخلاصـــة :

لقد مضينا وقتاً بعيداً فى مجال الأساليب وإن الدعوة إلى توسيع آفاق رؤيتنا للسلوك التدريسى تتطلب منا الكثير فلابد من فحص القيم ، وتحقيق الأهداف ، وإعادة تنظيم الإجراءات وقد يكون التعليم وإستخدام الأساليب الموجودة فى سلسلة الأساليب صعباً فى البداية أو باعثاً على الحيرة فكل فرد قد إستقر على سلوك أو آخر وكل فرد له أفضلياته ، ومجال الأساليب يدعو إلى إعادة فحص هذا الإستقراروإلى توسيع نظام الأفضليات ، كما يدعو مجال الأساليب نقله فى النموذج والطريقة التى ننظر بها إلى التدريس .

هذا الكثير الذى يُطلب منا قد يكون مؤلماً أحياناً وقد يستغرق وقتاً أحيانا أخرى ، وإن عملية التوقف لدى كل من المعلم والمتعلم تستغرق وقتاً ولا تصبح ممكنة إلا عندما نعتقد أن بمقدور الأشخاص أن يتعلموا كيف يتحركون فى الإتجاهين على طول مجال الأساليب من الأمر إلى الإكتشاف .

الفصل الثانى

الإستخدام الفعال لأساليب التدريس

* سلسلة أساليب التدريس .
* مواطن القوةوالضعف فى الأساليب المباشرة .
* مواطن القوة والضعف فى الأساليب غير المباشرة .
* تـنـوع الأسـاليـب .
* أساليب تدريس التربية الرياضية فى المدرسة الإبتدائية .
* الخـــلاصــــــة .

الإستخدام الفعال لأساليب التدريس :

لإستخدام أساليب التدريس المناسبة أهمية كبرى فى تعليم التلاميذ دروس التربية الرياضية . ويؤثر إختلاف أساليب التدريس فى كثير من جوانب العملية التعليمية ، ومن هذه الجوانب : حالة الجو السائدة Climate ، أثناء الدرس، وقدرة المعلم على إشباع القدرات الفردية . وفضلاً عن ذلك فإن هناك حاجة إلى حشد من أساليب التدريس يؤمن للمعلمين رصيداً من التقنيات يكفى لتحقيق أهداف التربية الرياضية وهى أهداف يتسع مجالها ، منها - النمو النفسحركى - النمو المعرفى - النمو العاطفى للتلاميذ .

نبدأ بعرض للتعريفات المختلفة التى ترتبط تقليدياً بهذا الموضوع ، مع العناية بوجه خاص لمجموعة أساليب التدريس التى إقترحتها موستون وآشوورث Mosston and Ashworh (١٩٨٦) . وتتمحور المناقشة حول مزايا وعيوب أساليب التدريس المباشرة التى يكون التركيز فيها على المعلم ، مقارنة بالأساليب غير المباشرة التى يكون التلميذ فيها هو مركز العملية التعليمية . كما نبحث فى الأسباب التى تجعل من تنوع أساليب التدريس أمراً له أهمية فى التربية الرياضية بمراحل التعليم المختلفة ، والعوامل الأخرى التى قد تؤثر فى إختيار المعلم لأسلوب التعليم . كما نعرض بشكل موجز لبعض الإرشادات العامة التى تتعلق بأساليب تدريس التربية الرياضية فى المرحلة الإبتدائية .

تصنيف المصطلحات :

كان أسلوب Style التدريس وإستراتيجيته Strategy ومنهجه Method والبنية التعليمية Instructional Format من المصطلحات التى إستخدمت دون تمييز بينها فى الكتابات التربوية والتى ظهرت لها تفسيرات مختلفة . ولقد حاول بعض الكتاب توضيح الموقف ، فعرف جالتون وآخرون Galton et al (١٩٨٠) طبيعة سلوك المعلم أثناء التفاعل مع التلاميذ بأنها تشمل : إستراتيجية تدريس ،

مشيرين إلى أن إستيراتيجية التدريس هى المحاولات التى يقوم بها المعلم لنقل أهدافه إلى حيز التطبيق وقد ذهبوا إلى أن الإستراتيجيات يتم تنفيذها أثناء الدرس من خلال الأعمال بين المعلم والتلميذ .

يطلقون على إسم هذه الأعمال إسم Teaching Tactics وعندما يستخدم المعلم مجموعة من الخطوات الفنية فى التدريس بصفة دائمة فإن هذه المجموعة ، تعتبر أسلوبه فى التدريس Teaching Style ، وعند سيدنتوب Siedentop (١٩٩١) أن أسلوب التدريس إنما يتحدد مسبقاً وفقاً للمناخ التدريسى والإدارى السائد أثناء الدرس ، ويظهر كأوضح ما يكون فى تفاعل المعلم مع التلاميذ . وهكذا يمكن أن يوصف المعلم بأنه شخص يقظ نشيط أو شخص عملى ، ويمض سيدنتوب ليّعرف البنية التعليمية بأنها الطرق المختلفة التى ينظم بها المعلم عملية توصيل المعلومات ، ومدى تغير دور التلميذ نتيجة لتغير البنية .

وتقترح الجمعية البريطانية للمستشارين والمحاضرين فى التربية الرياضية (BAAL - PE , ١٩٨٩) والتعريف التالى لأسلوب التدريس هو « الشكل العام الذى ينشأ عن إستخدام مجموعة من الإستراتيجيات) .

وحديثاً طرح واتهيد Whitehead (١٩٩٧) تعريفاً لأسلوب التدريس وهو مجموع الإستراتيجيات الأكثر شيوعاً مضافة إلى الخصائص الشخصية للفرد فإستراتيجية التدريس إذن هى التقنية الخاصة التى يختارها المعلم فى موقف معين لتحقيق هدف معين .

- سلسلة أساليب التدريس :

ذهب موسطون وأشوورت إلى أن هناك سلسلة من أساليب التدريس ، تشتمل على عشرة أساليب بارزة تقع على خط متصل واحد ، وتتمركز حول

British Association Of Advisers And Lecturers In Physical Education ,

أهمية إتخاذ القرار فى العملية التعليمية التى تحكم جميع السلوكيات التالية :

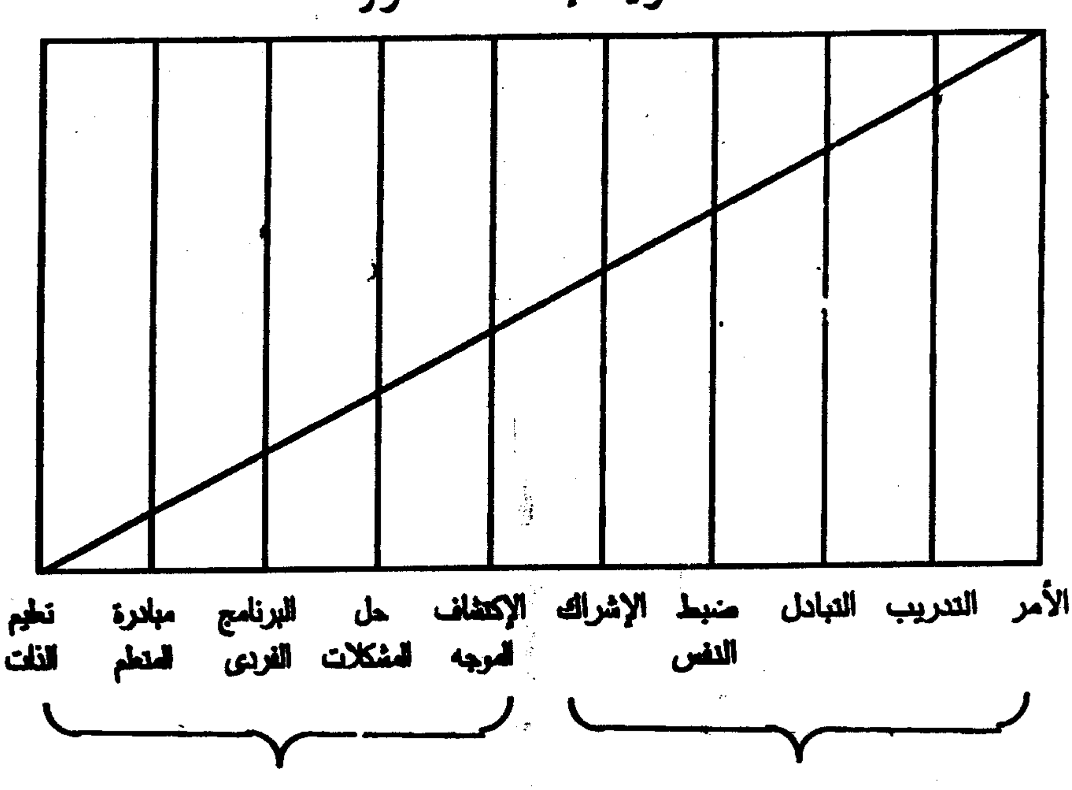
- كيفية تنظيم التلاميذ

- كيفية تقديم الموضوع .

- تصنيف القرارات فى فئات : ماقبل التأثير والتأثير ومابعد التأثير ، وتشمل جميع الإختيارات التى يمكن تصورها والتى يجب القيام بها أثناء التفاعلات بين المعلم والتلميذ .

وعلى أحد طرفى الخط المتصل يقع المدخل المباشر الذى يتولى المعلم القيادة فيه وعلى الطرف المقابل يقع أسلوب مفتوح مركزه التلميذ يقوم فيه المعلم بدور الشخص الذى يسهل العملية التعليمية (إنظر شكل ٤١) فسلسلة الأساليب تحدد الإختيارات أو الأساليب المتاحة ، وبنى القرارات المتعلقة بها ، والأدوار النوعية للمعلم والمتعلم .. وأفضل الأهداف التى يتم التوصل إليها من كل أسلوب .

مسئوليـة إتخـاذ القـرار



شكل (٤١) اساليب التدريس فى التربية الرياضية

يتيح الطابع الشمولى لسلسلة الأساليب رؤية واضحة لإثنين من أهم القدرات البشرية المستخدمة فى التربية الرياضية هما :

١ - القدرة على الإنتاج (خبرات جديد وحركات جديدة) .

٢ - القدرة على إعادة الإنتاج (خروج المعرفة الموجودة كتكرار الأفكار والحركات والتقنيات) .

وفى ذلك يتمثل جانب من أهم الجوانب المتصلة بإستخدام أساليب التعلم أى المواءمة بين الأسلوب المناسب لنتائج التعليم المستهدفة ، ولكل أسلوب من الأساليب مواطن قوته ونقاط ضعفه التى تجعله ذا نفع يزيد أو ينقص فى تعلم التلميذ . وفى هذا الصدد أشار موستون (١٩٩٢) إلى هذا الموضوع قائلا « إن القضية الجوهرية ليست هى أى الأساليب أفضل من غيره ، أو أيهما هو الأفضل على الإطلاق ، بل ما هو الأسلوب المناسب لتحقيق أهداف وحدة معينة . فلكل أسلوب مكانه فى الوقائع المتعددة التى تشتمل عليها عملية التعليم والتعلم » .

وينبغى أن نلاحظ أنه فى الحالات الإستثنائية فقط يجرى إتباع أسلوب واحد للدرس كله ، كما أنه ينبغى النظر إلى القدرتين السابق ذكرهما . بإعتبار أن كلا منهما تكمل الأخرى ولا تستبعدها . فبعد أن تعلم الناشئ إستخدام الضربة اللولبية Spin لتنفيذ رمية كرة التنس بمقدمة اليد (الإكتشاف التقاربى) سيكون فى حاجة إلى تثبيت ما تعلمه من خلال التكرار والممارسة .

- **البحوث التى أجريت حول فعالية أساليب التدريس المختلفة :**

مازالت البحوث الخاصة بأساليب التدريس تتسم إلى حد ما بالخلط والإلتباس ، وربما كان ذلك يرجع إلى صعوبة القياس (رينك Rink ١٩٩٣) ومع ذلك فإن هونسنر Honsner (١٩٩٠) يذهب إلى أن هناك دعما تجريبيا قويا لفاعلية التعليم المباشر . كما عثر برادى Brady (١٩٩٨) على دلائل تشير

إلى أنه عند ممارسة واجب ما بصورة متكررة فإن ذلك يعزز من إكتساب المهارات وتشير البحوث التى أجراها أليسون وثورب Allison and Thorpe (١٩٩٧) إلى أن طرق التدريس Teaching Methods يمكن أيضا أن تكون ذات فعالية فى دعم تعلم المهارات بينما خلص مارو Maro (١٩٩٥) إلى أنه :

« هناك فيما يبدو مزايا لابأس بها من حيث المكاسب التى تتحقق من تعلم التلاميذ والتطور الإجتماعى لإستيراتيجيات التدريس التى تتضمن تدريس الأقران (الزملاء) أو مساندة الأقران بشرط أن يكون برنامج التدريس جيد البناء وأن يتم تدريب التلاميذ على القيام بهذا الدور » .

وقد ذهب أندرسون Anderson (١٩٩٩) إلى أن التلاميذ يتعلمون وفقا لإستيراتيجية (أى أولئك الذين يتم تعليمهم من خلال أسلوب موجه طبقا لعملية معينة) هم اللذين يحتمل بدرجة أكبر أن يثابروا عند أداء واجب معين رغم إخفاقهم مرات متعددة ، وأن يوطنوا أنفسهم عل إستخدام المهارات الجديدة والإستفادة من أخطائهم لتغيير المحاولات اللاحقة (التالية) .

ويرى موستون Mosston (١٩٩٢) أن هناك دلائل كافية لإثبات قيمة أى أسلوب فى سلسلة أساليب التدريس عنده Teaching Spectrum. والمشكلة فى رأيه هى إستخدام كل أسلوب بالطريقة المناسبة . أما سيلفرمان Silverman(١٩٩١) فقد ذهب إلى أنه عندما يكون إتقان المهارات الأساسية هو الهدف فإن التعليم المباشر يكون له السبق على الطرق الغير مباشرة Indirect Methods أما إذا كان الهدف هو الإبداع أو الإستقلال فإن الوضع ينعكس .

- **مواطن القوة والضعف فى الأساليب المباشرة :**

يمكن أن يكون إستخدام طرق التدريس المباشرة نافعاً من عدة جوانب . فالمعلم الذى يكون حديث العهد بفصل من الفصول قد يكون راغباً فى إثبات شخصيته ، ويمكن إستخدام الطرق المباشرة لإجراء عملية إحماد لفصل كامل ، وكأداة دافعة لضبط إيقاع الدرس . وقد يكون دور المعلم فى عملية التعليم / التعلم حيوياً ففي تعليم مهارة مركبة مثلا يستطيع المعلم أن يقود الدرس – حتى إذا كان أداءه متواضعاً – أن يعمل على إزالة العوائق المدركة لدى التلاميذ والتى تحيط بهذا النشاط ، وبالإضافة إلى ذلك فإن الأساليب المباشرة يمكن أن تساعد على « ضبط وإحكام » Tight الدرس بحيث يستطيع المعلم أن يركز على مواطن القوة عنده ولا « ينكشف » لإفتقاره إلى الخبرة .

ولأسلوب الأمر The Command Style فائدته فى تلقين التلاميذ مبادئ النشاط الهادف بتوفير إطار مبدئى منظم « للأمن والسلامة » يمكن أن يكتسب الدرس منه قوة دفع ويتطلع كثير من التلاميذ إلى المعلم طلباً للإرشاد ، وفى حالات كثيرة يمكن أن يوفر وجود المدرس الدعم البدنى والعقلى الذى يحتاج إليه التلاميذ عندما نتوقع منهم محاولة أداء مهارة ينظر إليها على أنها تنطوى على خطورة معينة (كبعض أنشطة الجمباز مثلاً)
وبالإضافة إلى ذلك فإنه قد لا يكون من الحكمة أن ننمى فى التلاميذ العادات السيئة من خلال التمرين « بطريقة غير صحيحة » خاصة فيما يتعلق بالسلامة . وإن المدخل الذى يعتمد على أسلوب الأمر ليصل بقدرة المعلم على المحافظة على الأمن والسلامة أثناء الدرس إلى حدها الأقصى حيث يملك المعلم هنا قدرا أكبر من السيطرة على ما يحدث وعلى المكان .

وقد يعانى كثير من تلاميذ المرحلة الإبتدائية من عدم فهمهم بدرجة كافية لقدرتهم على معرفة المستوى الذى يجب عليهم عنده تنفيذ الواجب .

وسوف تكون المعلومات التى يقدمها المعلم ضرورية هنا لتلافى أى أحكام غير سليمة فى هذا الصدد ولضمان أن يعمل التلميذ على المستوى المناسب وحتى عندما يهيمن على الدرس أسلوب آخر فإنه ستكون هناك حاجة دائما لوجود المعلم ، على أهمية الإستعداد ، للتدخل عند الحاجة .

وكثيراً ما يكون المدخل الذى يكون فيه المعلم هو مركز العملية التعليمية هو أكثر المداخل كفاءة عندما يكون المطلوب تقديم قدر كبير من المعلومات ، كما أنه يمكن أن يساعد المعلمين على التحكم بكفاءة فى الفصول الكبيرة التى يمكن لحجمها الذى تصعب السيطرة عليه أن تسبب إزعاجاً . ويمكن وضع الأجهزة فى أماكنها بسرعة وصف التلاميذ فى الفراغات المناسبة بأقل قدر من الضوضاء الأمر الذى يوفر أكبر وقت ممكن لأداء الواجبات .

كثير من التلاميذ يبرع فى تقليد مايرونه ولذلك فإن الأساليب المباشرة يمكن أن تكون ذات فعالية فى تحسن الأداء البدنى عندما يعيد التلاميذ أداء الإستجابات المطلوبة لمهارة ما ، بناء على نقاط التدريس التى طرحها المعلم (كدحرجة أمامية - أو خلفية) وفى هذه الحالات تحقق محاكاة أكثر الأساليب كفاءة أكبر المكاسب حيث أنها توفر الوقت . ولما كان المعلم يضطلع بالمسئولية الكاملة عند تصحيح الأخطاء فإنه يستطيع إستخدام خبرته للتأكد من أن التلاميذ يحصلون على التغذية المرتدة الدقيقة وهى من المكونات الرئيسية لعملية تعليم المهارات .

وتذهب بعض أساليب التدريس التى يطلق عليها الأساليب المباشرة إلى ما هو أكثر من التقليد (أو المحاكاة) ففى الأسلوب التبادلى reciprocal يحدد المعلم الواجب والظروف التى يجب أداؤه فيها ، بينما يقوم التلاميذ بتنفيذ التعليمات التى يمكن أن تحسن من مهاراتهم الإتصالية ، والإجتماعية ،

والمعرفية حيث تعتبر « عملية القيام بدور المعلم فرصة للتلميذ ليفكر فى الواجب وكيفية تناوله بفهم أكبر يسهل من التعلم العملى . »

ويرى البعض أن الأساليب المباشرة تقيّد أكثر مما تحرر وأنها قد تعوق قدرة الفرد على الإحتفاظ بالمعلومات ونقلها (برادى Brady ١٩٩٨) . ورغم أن التلاميذ قد ينشطون فى جزء كبير من الوقت فإنه ليس مما يتعارض مع مقتضيات العقل أن نتساءل عن الهدف من هذه « التربية » الرياضية ، حيث أن الشرح الذى يقدم والواجب الذى يطرح يمكن أن يكونا غير مناسبين لكثير من التلاميذ . فالشرح الذى يقدمه المعلم كثيراً ما يكون سريعاً أكثر مما ينبغى وقليلاً أكثر مما ينبغى بالنسبة لبعض التلاميذ ، وبطيئاً أكثر مما يبنغى ومجهداً أكثر ماينبغى لأكثر التلاميذ قدرة ، مناسباً للأقلية التى تقع بين هؤلاء وأولئك » .
وقد تؤدى المداخل التى يكون فيها المعلم هو المركز إلى ممارسة المهارات فى إنفراد (حتى وإن كانت صحيحة فنياً) من خلال تدريبات غالباً ما تكون مملة ، وتنهار بسهولة عندما يطلب من التلاميذ إستخدامها في مباراة ، وقد تكون المداخل المباشرة سبباً فى إحباط شديد للتلاميذ الذين تكون لهم طرقهم الخاصة فى العمل ، كما أنها تعوق من جوانب كثيرة النمو المعرفى ، حيث أنها « لا تعترف بأهمية إشراك التلاميذ فى عملية إتخاذ القرارات » ، وتظهر مواطن الضعف عندما تهدف عملية التعلم إلى إبتكار أفكار وحركات جديدة ، وتحليل التلاميذ للأداء والنمو الشخصى والإجتماعى .فى الحالات لا تتيح هذه المداخل للتلاميذ فرصاً كثيرة للتخطيط للأداء وتقييمه . وإذا كانت هذه الأهداف هى ما يركز عليه المعلم فإن الأساليب التى يكون التلميذ فيها هو مركز العملية التعليمية قد توفر المزيد

ويوضح الجدول التالى ملخص لعناصر التدريس

بالأساليب المباشرة والأساليب الغير مباشرة

التدريس المباشر	التدريس غير المباشر
- سيطرة تامة لأن المعلم هو مركز العملية التعليمية	- المعلم « دور هامشى » ، طريقة مناسبة للأنشطة الأقل خطراً .
- يكون بإمكان التلاميذ الحصول على المعلومات .	- يكون بإمكان التلاميذ الحصول على المعلومات وإستخدامها
- مقصود ومحسوب	- مفتوح ومرن
- إعتماد التلاميذ على المعلم	- إستقلالية التلاميذ
- إستجابة مشروطة .	- تنظيم ذاتى
- إستهلاك .	- بناء .
- موجه إلى المنتج .	- موجه إلى العملية التعليمية .
- تبعيه (تابع) .	- القياده
- محاكاه .	- تخيل .
- يناسب التلاميذ الذين تكون أفضل طريقة للتعلم لديهم هى المراقبة	- تناسب التلاميذ الذين تكون أفضل طريقة التعلم لديهم هى التعلم من خلال الفعل
- مناسب للمهارات المغلقة.	- مناسب للمهارات المفتوحة .
- رسمى .	- غير رسمى
- المعلم هو المورد الرئيسى .	- إستخدام أكبر للموارد المادية
- المعلم . مدرب ، وقائد .	- المعلم مرشد أو مشارك .

مقارنة التدريس المباشر وغير المباشر

- **مواطن القوة والضعف فى الأساليب غير المباشرة :**

لا يصلح التعليم المباشر فى كل الحالات ولذا فإن الأساليب غير المباشرة تقوم بديلاً قيما للطرق التقليدية فى توصيل المعلومات فالمعلمون الذين لا يتسمون بقدر كبير من الديناميكية أو الذين يفتقرون الثقة يمكنهم تعويض ذلك بإستخدام تقنيات (طرق فنية) أخرى توفرها أساليب التدريس غير المباشرة فضلا عن ذلك فإن الطرق المفتوحة تتضمن أسساً قوية تدعمها فى حد ذاتها .

كثيراً ما يقال أن التلاميذ لا يفهمون إلا إذا شاركوا معرفياً فى تعلم المهارة (أندرسون ١٩٩٩) . وكما أشار كيهلى Keighley (١٩٩٣) ، فإن النشاط البدنى لا يضمن النشاط العقلى ، وإنما النشاط العقلى هو الذى ينتج (يُحدث) التعلم . (صحيح أن بعض الأساليب المباشرة تفرض أعباء معرفية على التلاميذ ولكن هذه الأعباء لا تكون عادة موضع التركيز الأول) . ولهذا إقترح كابيل وآخرون .Capel et al (١٩٩٧) أنه ينبغى للمعلمين إتباع إستيراتيجية تدريس تتضمن إشراك التلاميذ بصورة فعالة فى عملية التعليم وبهذه الطريقة قد يستطيع التلاميذ نقل فهمهم للمبادئ والتى تحكم المشاركة فى لعبة معينة إلى مجال آخر . كما أنه ينبغى إعطاء التلاميذ الأدوات العقلية المستخدمة فى الإدارة المنظمة للعمليات الفكرية المرتبطة .. وإكتساب المهارات » .

تهتم الأساليب غير المباشرة بالمجال المعرفي وتنشط مشاركة التلاميذ ، وتعتمد على مواطن القوة فى خيالات التلاميذ أثناء عملية التعلم ، ولهذا أهمية خاصة فى المواقف الإبداعية فى مجموعة حركات فى نشاط الجمباز . لأن التلاميذ لن يبدعوا أويسيروا فى مسارات غير مألوفة عندما تكون هناك مسارات مطروقة ووصفات محددة .

وتميل أساليب التدريس غير المباشرة إلى أن تطرح أسئلة من مرتبة أعلى (كالأسئلة التى تتعلق بالحكم على الأمور أو المنطق) تتطلب إجابات مفتوحة تمثل تحديا فكريا ويقال أن تنفيذ المهارات يتحسن من خلال الإستكشاف الذى يوفر ثراء وشمولا لتجربة التعليم .

إن أساليب التدريس غير المباشرة تمنح التلاميذ قوة وتعطيهم إحساساً بإمتلاك الدرس بحيث يشعر التلاميذ أن لأفكارهم أهمية . ويمكن أن يكون لذلك تأثيرات مهمة في دافعيتهم Motivation. وإذا كان المطلوب أن يعمل التلاميذ بطريقة مستقلة ، فإن أسلوب التدريس المتبع يجب أن يعطيهم الحرية اللازمة لذلك . إن مجرد الإشتراك فى تجربة يحتمل أن تسهم بصورة إيجابية فى تحقيق الأهداف الوجدانية أو المعرفية ، لا يضمن تحقيق هذه الأهداف . بل يجب تصميم وتطوير تجارب التعلم لتحقيق نتائج محدودة رينك Rink (١٩٩٣) .

وبصفة عامة فإن التلاميذ سيجدون دافعاً فى الواجبات التى يكون لها معنى وجاذبية ، وممتعة ، ولكن الأهم من ذلك كله إنهم سيجدون الدافع فى النجاح ، وتتيح أساليب التدريس التى يكون التلميذ فيها محور العملية التعليمية فرصاً ممتازة للتفاضل . وقد تستغرق هذه الأساليب وقتاً أطول من الوقت الذى تستغرقه أساليب التدريس المباشرة لتستقر وتثبت ، ولكنها ما إن تستقر حتى تعمل على تسهيل المشاركة الهادفة .

قد يعترض منتقدو المداخل التى تركز على التلميذ بأنها تستغرق وقتاً طويلاً جداً وأطول مما ينبغى ، فالوقت المستهلك فى التفكير فى النشاط ومناقشته أكثر من الوقت المستهلك فى الأداء ، مع التحكم فيها . فإن من السهل أن تنجرف الدروس مع التيار فيتبدد الوقت . وإذا كانت مجموعة العمل Work Set

واسعة أكثر مما ينبغى ، وإن إستطاع أى تلميذ أن يبدى الإستجابة المطلوبة للسؤال ، فإن مستويات العمل يمكن أن تكون منخفضة نظراً لإنخفاض مستوى التحديات التى تواجه التلاميذ . كما يجب أن يهتم المعلمون بأن يكون التلاميذ على درجة كافية من النضج حتى يتفهموا حدودهم إذا لم يصادفوا نجاحاً .

• تنوع الأساليب :

إن تدريس التربيــة الرياضيــة يعتبر عمل صعب ومعقد . فلابد أن يكون الممارسون لهذا العمل قادرين على مسايرة الإختلاف فى شخصيات التلاميذ وتجاربهم ومراحل نموهم وقدراتهم على التعلم ، وكذلك الإختلاف الشديد فى طبيعة وأنشطة معينة ، والمواقع التى يجب تعليم هذه الأنشطة فيها . إذن فإن الطريقة الوحيدة التى تكفل تلقى التلاميذ التعليم الذى يحتاجونه ويستحقونه ، وإتساعاً وعمقاً ، هى إستخدام مجموعة متنوعة من المداخل أو الأساليب أثناء الدرس الواحد .

إن وجود رصيد من أساليب التدريس يمكن أن يكون سلاحاً فعالاً يساعد على الإحتفاظ بإهتمام الفصل وحماسه وعن طريق المزج بين أساليب مختلفة يستطيع المعلم أن يرتب الأمور بمختلف الطرق الممكنة ، ويمنع الإعتماد الزائد على ما يرى أنه أكثر أساليبه فاعلية ويحول دون ركود التلاميذ فى طريق عقلى مسدود . وتشيرالبحوث التى أجراها جويس وفايل Joyce and Weil (١٩٩٥) إلى أن التلاميذ الذين يتعرضون ، للإخلال بالتوازن الميكانيكى ، عن طريق تعرضهم لأشكال جديدةومختلفة للتعليم والتعلم سيظهر عليهم النمو العقلى ويتحركون نحو مستوى أكثر تقدما فى مجال معالجة المعلومات .

وينبغى أن نلاحظ أن أسلوب التدريس لا يكون مرنا إلا فى حدود مايفترض أن يحققه (مستون ١٩٩٢) ونظرا لأنه لا توجد طريقة واحدة تعطى جميع الإحتمالات فإن ، المعلم الكفء هو الذى يستطيع التنقل بين إستراتيجيات التعليم والمزج والخلط بينهما بما يناسب أهدافه وإستجابات التلاميذ .

يمكن أن يكون تدريس التربية الرياضية عملا يمكن التنبؤ بما سيحدث فيه . فكثيراً مايثير أحد التلاميذ قضية غير متوقعة تقدم للدرس نقطة تركيز جديدة (كإدخال أفكار جديدة فى مهارة ما). وربما لا يستطيع المعلم الذى يعتمد على أسلوب واحد أن يستفيد من مثل هذه المواقف . بينما يستفيد منها المعلم الذى يمكنه إستخدام أساليب مختلفة . لذلك فإنه من المنطقى أن يعمل المعلمون على تنمية سلسلة من الإستراتيجيات لزيادة قدرتهم على التدريس بمرونة .

وتعبير التربية الرياضية فى المرحلة الإبتدائية أساساً لكل ما يأتى بعدها فى هذه المادة الدراسية ومن المنطقى - كما يبدو - أن توضع قاعدة قوية وعريضة وبكل تأكيد فإن من المرجح أنه يمكن تحقيق ذلك بإستخدام أساليب تدريس مختلفة تشجع على نمو جوانب مختلفة فى التلميذ بدلاً من الإعتماد على خطة محدودةتتمثل فى إستخدام أسلوب واحد فقط . ونظرا لعدم وجود ما يضمن أن يفهم التلاميذ من بادئ الأمر المفهوم الذى يجرى تدريسه ، فإن وجود رصيد من أساليب التدريس يتيح للمعلم تطوير الأفكار من زوايا مختلفة تعطى التلميذ الفرصة لرؤية المشكلات فى إطار جديد .

يختلف التلاميذ فى الأساليب التى يتعلم بها كل منهم (فبعضهم يتعلم بصورة أفضل من خلال المحاكاة (التقليد) وبعضهم يفضل الإستماع ، وتكون إستجابة بعضهم كأفضل ما يمكن بإستخدام أسلوب يجمع بين أساليب مختلفة) وهكذا فإن المعلم سيحتاج إلى أساليب مختلفة تجعله متصلاً بأسلوب التعلم

المفضل لدى التلميذ لتحقيق أفضل النتائج ومن شأن تقديرنا لوجود أنماط مختلفة من المتعلمين أن يجعلنا ندرك أن بعض التلاميذ يحتاجون إلى إطار يتم العمل من خلاله إذا أريد لهم أن يكونوا مبدعين بينما يحتاج آخرون إلى مدخل مفتوح لتحقيق النجاح .

- **إعتبارات أخرى :**

على المعلمين أن يضعوا فى إعتبارهم عدداً من العوامل عند إختيار الأسلوب أو (الأساليب) الذى يستخدمونه ، وفيما يلى نوجز بعض هذه العوامل :

١ – يجب مراعاة عاملى الأمن والسلامة فى الدرس .

٢ – مراعاة عامل الوقت أثناء التطبيق .

٣ – التأكد من أن الأجهزة والأدوات المستخدمة متاحة ويمكن أن تحقق النتائج المرجوه .

فإذا كان الفراغ (المساحة) محدوداً فإن المعلم قد يرى أن توجيه حركات التلاميذ عن قرب هى الطريقة الوحيدة المأمونة للتدريس ، بينما إذا كان وقت الدرس قصيراً فإن الأسلوب التدريبى (الممارسة) Practice سيكون هو الوسيلة لتحقيق أكبر فائدة من الفرصة المحدودة المتاحة للتعلم .

لا معنى لأن يحارب المعلم فى مواجهة عوامل مضادة فى تعليم التلاميذ من أجل إستخدام أسلوب معين . ولذا فمن المهم أن يعرف المعلم فصله . فإذا كانت هناك مجموعة من التلاميذ الذين يبدو أن أفضل طريقة للتعليم عندهم هى إستخدام مدخل معين فإن إستغلال هذه الإمكانية إلى أقص درجة ممكنة سيكون هو الأسلوب المنطقى الذى يجب إستخدامه . ويحتاج معلمى التربية الرياضية أيضاً إلى التدبر فى قضايا أكثر إتساعاً ، كالفلسفة التى تسترشد بها باقى المدرسة والطريقة التى يستخدمها زملاؤه فى التدريس .

هناك بعض الأنشطة التى تتطلب بطبيعتها التدريس بطرق معينه فهى الانشطة التى تجرى خارج المبانى وتنطوى على المغامرة يستلزم إكتشاف الإستجابات الشخصيه للتحديات المختلفه خبره بحل المشكلات التى تظهر لاول مرة فالتركيز فى أداء مهارة مركبة ذات أداء جمالى على الإنفعال والسمة الجمالية يشير إلى حاجه التلاميذ إلى إكتشاف ذواتهم والتعبير عنها . وإذا لم يسمح أسلوب التدريس المستخدم بالتعبير عن الهدف من النشاط فإنه قد يجعل هذا النشاط فاتراً .

من المهم أن نعلم التلاميذ التخطيط والأداء والتقييم وإذا اريد للمعلمين أن ينجحوا فى تنفيذ هذه التوجيهات فمن الواضح أنه سوف تكون هناك حاجة إلى النتائج المختلفة للتعلم التى تهدف إليها أساليب التدريس المختلفة . فأساليب الأمر / الممارسة ، مثلا يمكن أن تحسن قدرة التلاميذ على ممارسة مجموعة مختلفة من طرق إرسال الكرة (كرة اليد) وإستقبالها والتحرك بها بينما يمكن لأسلوب الإكتشاف الموجه أن يكون وسيلة أفضل لخدمة مرحلة التخطيط مع تعزيزها بأسلوب المراجعة الذاتية .

- **أساليب تدريس التربية الرياضية فى المدرسة الإبتدائية :**

ليس من الحكمة أن نوصى بإتباع طرق محدودة لإستخدام أساليب التدريس نظراً للإختلاف الشديد فى طبيعة فصول المدرسة الإبتدائية . فمسألة تحديد الزمان والمكان الذين يكون لإستخدام أسلوب معين فيها تأثيره إنما ترجع إلى المعلم الذى يتميز بحسن الإنتباه . ومع ذلك فإننا نأمل أن تساعد بعض الإرشادات العامة أولئك الذين يفكرون فى تطوير رصيدهم من أساليب التدريس

من الواضح أن المعلمين يقومون بالدور الأساسى فى خلق فرص تعلم لها أهميتها . ويمكن أن يجرى هذا الإسهام عند مرحلة التخطيط . بحيث يصبح دور المعلم أثناء الدرس عطاء ليس بالكثير ومن المنطقى أن نعطى التلاميذ

ستقلالهم تدريجياً من خلال التدريب على إتخاذ القرارات المشتركة بحيث يمنح التلاميذ قدر أكبر من التحكم بجزء صغيره يمكن التعامل معها وبصفه عامة فإن إستجابة التلاميذ للثقة بهم جيدة وسوف يكون من سوء حظ التلاميذ أن يستجيبوا بصورة ضعيفة للتغير الذى ينفذ بسرعة أكبر مما ينبغى ، الأمر الذى يترتب عليه ، أخفاق ، وعودة مرة أخرى إلى طرق وأساليب التعليم التى يغلب عليها المبالغة فى النصح والإرشاد. ولكى يتم إشراك التلاميذ فى العمل لابد من أن يفهموا طريقة أداء العمل ، وأن يشعروا بالراحة عند إختيارهم للتحديات الأسهل

ويمكن تجنب اللبس الذى قد يحدث عند المعلم وعند التلاميذ بإستخدام إثنين من اساليب التدريس المختلفة فى الحالة الأولى . ومن امثلة ذلك إستخدام مدخل يعتمد على ، حل المشكلات ، وذلك لزيادة فهم التلاميذ لموضوع سبق تدريسه بأسلوب تعليمى يعتمد على النصح والإرشاد ويمكن إتاحة الفرصة أمام التلاميذ لإختيار الأجهزة (لمدى محدود) وقيادة جزء من عملية الإحماء والعرض أمام باقى تلاميذ الفصل ، كما أن أسلوب الشامل ، Inculusion يعتبر أسلوبا ممتازا للبدء ، حيث يشترك كل من المعلم والتلميذ إشتراكاً كاملاً فى إتخاذ القرار ، فالأول يقرر المحتوى والتقديم ، بينما يقوم الأخير بإختيار درجة الصعوبة التى سيعمل بها

ومع زيادة كفاءة التلاميذ وثقتهم فى إتخاذ القرار فإنهم يكونون على إستعداد لإتخاذ قرارات أكثر خطوره وقد يتضمن ذلك وضع مجموعات من القواعد والقوانين ، وتخطيط مكان الدرس والقيام بدور المدربين والحكام بل والتخطيط لخطة عمل يجرى التفاوض حولها ومن المنطقى فيما يبدو القول بأن جميع معلمى المرحلة الإبتدائية عليهم مسئولية معينة لتطوير عملية

التعليـم بحيث يكـون التلاميذ مهيئين لتحمل المسئولية المتوقعة منهم فى المرحلـة الإعداديـة .

وهنا يمكن الإشارة إلى « أنه كلما طالت الفترة التى يعتمد فيها التلاميذ على الآخرين ليفكروا لهم زاد إحتمال إستمرارهم فى الإعتماد على الآخرين فى تفكيرهم طوال حياتهم » .

ولخصائص التلاميـذ الذين يضمهم فصل من الفصول أهمية بالغة ، حيث أن التلاميذ ذوى القدرات المنخفضة وغير المتوافقين (غير المنسجمين) يكون أداؤهم أفضـل فى البيئـات المنظمـة التى يتميز بها التعليـم المباشـر . أما التلاميذ أصحاب القدرات الأعلى والدافعيه الأكبر فإن أداءهـم يبدو أفضل فى المناخ غير المنظم .

« يحتـاج المعلـم فى المدرسـة الإبتدائيـة إلى المرونـة التى تساعـده على تكييف وتغيير أنظمـة الألعـاب أو السمـاح للتلاميذ بإبتكار ألعابهم الخاصة . بحيث تكون الخبـرات المقدمـة للتلاميذ ملائمة لسنهم وقدراتهم ومستوى نضجهم ونموهم » .

عـادة تشكل المجموعـة العمرية (السنية) التى يجرى التدريس لهـا الأساليب التى يمكن بإستخدامها تحقيق أكبر قدر من المكاسب . فالتلاميذ لا تكون قـدرتهم على مـعالجـة المعلومـات قد نمت بعد ، الأمـر الذى يعنى أن المشكـلات تصادفـهـم عند إختيار الإشارات الصحيحة أثناء تعلم المهارات الحركيـة . ويجب أن تساعـد أساليب التدريس على تقديم المعلومـات بصورة تجعل التلاميذ يركزون على أهـم الجوانـب . ولهذا يمكن أن تكون السيادة هنا لنماذج من أساليب الأمر / الممارسة ، وفى مرحلتى (الإعـدادية والثانوية)

المبادئ الأساسية قد إستقرت ، لذلك يتم تحرير قدر أكبر من الإنتباه والتركيز بغرض إتقان المهارة . ويمكن هنا أن يكون التلاميذ مهيئين للعمل بالأساليب التى تعتمد على التبادل أو ضبط النفس Self Check أو الإكتشاف الموجه ، وأثناء المرحلة المتقدمة يتولى التلميذ العمل دون تفكير تقريباً ، وهكذا فإن مجرد التدريب على المهارة يصبح (لا أهمية ذاتية كبيرة) ، وتكون هناك حاجة إلى مزيد من التحديات ، كالتعرف مثلاً على كيفية إستخدام المهارة بأفضل طريقة من الناحية التكتيكية أو كيفية تطوير المهارة بشكل ما (الإنتاج المتشعب) Divergent Production .

وفيما يتعلق بالتربية الرياضية فى المرحلة الإبتدائية فإنه يمكن القول بأن التلاميذ يكونون فى ثلاث مراحل ولذا فإنهم يكونون على إستعداد :

* لفهم ما يفترض أنهم يفعلون (مرحلة أساسية تماماً) .

* لتطبيق المهارة بكفاءة وحدهم (زيادة الكفاءة) .

* لتقديم المشورة والعون للآخرين ليتعلموا المهارة (بالنسبة للتلاميذ المهرة) إستنادا إلى أندرسون ١٩٩٩ سوف يكون إستخدام أساليب تدريس مختلفة مسبقا للتعامل مع هذه الإختلافات .

إن كثير من تلاميذ المرحلة الإبتدائية لن يفهموا كثيراً أو لم يفهموا على الإطلاق أجزاء معية من المنهج الدراسى ، الأمر الذى يوحى بأن المعلم سيكون عليه فى البداية أن يقوم بدور رئيسى . فالتلاميذ الصغار يحتاجون غالباً إلى أنظمة وحدود شديدة الوضوح و تذكير مستمر لضمان القيام بنشاط آمن أثناء القيام بالواجب فى التربية الرياضية ، لذلك فإن الطرق الصارمة التى ترتبط بالتعليم المباشر ربما سادت فى المرحلة السنية من ٥ – ٧ سنوات ، وقد يحتاج

المعلمـون فى هده المرحلة إلى أسلوب الأمـر ommand Style ، للإحتفاظ بالسيطرة الكاملة على التلاميذ الذين يتميرون بالحماس الشديد والدين يفتقرون فى الغالب إلى ضبط النفس كما أن التلاميذ ذوى السلوك السئ لا يمكن الوثوق فى إنجازاتهم وهم يحتاجون إلى عناية كبيرة من المعلم

لن يستطيع كثيـر من التلاميـد مجاراة ما يطلب منهم عند إستخدام الطرق Methods التى يكون التركيز فيها على التلميذ والتى يتطلب النجاح فى إستخدامها أن يتمتع التلاميذ بالمهارات اللفظية المتطورة وقاعدة من المعلومات الصحيحة للإنطلاق منها . ولما كانت فترات الإنتباه عند التلاميد الصغار قصيرة فإنه قد تكون هناك حاجة إلى تدخل المعلم بصورة منتظمة للإنتقال بالتلاميذ إلى الواجب التالى . ويكون التلاميذ الأكبر سناً عادة أكثر قدرة على الإستفادة من المداخل التى يكون التركيز فيها على التلميذ ، حيث يمكنهم الإعتماد على الإستجابات الحركية التى إستقرت لديهم من قبل ، ويعتقد شيفرز Severs (١٩٩٧) إن التلاميذ يستطعيون تحليل الآخرين وتقديم التغذية المرتدة من سن مبكرة جداً ، وكثيراً من التلاميذ يكون لديهم الإستعداد لتولى مسئولية التعليم بوصولهم إلى سن التعليم الإبتدائى ، وهو ما يمكن أن يعنى المشاركة فى إتخاذ القرار وهناك بعض الأدلة على أنه يمكن حتى فى سنوات المرحلة الإبتدائية – تعليم التلاميذ مهارات الإدارة الذاتية التى تمكنهم من تحمل مسئولية متزايدة عن تخطيط وتعديل البيئة المدرسية (رينك Rink ١٩٩٣) .

مع مرور الوقت ونضوج مهارات التلميد التحليليه تنمو القدرات الشخصيه مما يمكنه من العمل كمساعد للمعلم فى الدروس من خلال الأسلوب التبادلى Reciprocal Style . وفى هذا مزايا كثيرة من حيث فورية وكمية التغدية المرتدة

التى يمكن أن يحصل عليها التلاميذ . كما أن كثير من التلاميذ بوصولهم إلى الصفوف الأخيرة من التعليم الإبتدائى سيكون لديهم الرغبة فى العمل بحرية أكبر مما كانوا يعملون فى سن الصفوف الأولى من التعليم الإبتدائى ، حينما كانوا أكثر رغبة فى قبول القواعد والروتين دون إعتراض . فالأسلوب المتشعب Divergent Style مثلاً يتيح للتلاميذ الفرصة للتخطيط لمسارات من تصميمهم الخاص والسير فيها للوصول إلى حل . ويمكن لمثل هذه المداخل أن تساعد المعلم على تحقيق أقصى فائدة من إمكانيات الدرس لناشئ ممتاز قد يحتاج تعليماً منفصلاً عن باقى المجموعة .

الخلاصـــــة :

* تعتبر أساليب التدريس جزء لا يتجزأ من عملية تعليم التلاميذ . ويتأثر الأسلوب الأساسى الذى يستخدمه المعلم بعوامل كثيرة منها شخصيتهم ، ومهاراتهم . ومع ذلك قلما كان السلوك التعليمى مستقلا عن سلوك المعلم فإن بمقدور المعلمين الوصول إلى مجموعة كاملة من أساليب التدريس .

* ربما كان السؤال الرئيسى الذى ينبغى طرحه عند إختيار أسلوب التدريس هو : هل يعمل هذا الأسلوب بطريقة فعالة على توصيل المعلومات المعينة التى أريد نقلها إلى التلاميذ ؟ إن التدريس من أجل نقل التعليم من مهارة إلى أخرى يتطلب عملية تدريس مختلفة عن تلك التى تهدف إلى معالجة موقف معين . والأساليب غير المباشرة تعمل بصفة عامة على تسهيل الطريقة الأولى بينما قد تكون الطرق المباشرة أكثر نفعاً بالنسبة للطريقة الأخيرة .

* يمكن أن يكون تلاميذ الفصل مورداً ممتازاً من موارد إدارة البيئة ، وتوليد الأفكار، وتعليم الأقران ، ولا يجب أن يشعر المعلم أن عليه القيام بكل شئ وحده ، فالإحتفاظ بالسلطة المركزية بصورة مبالغ فيها يمكن أن يعوق نمو التلاميذ وتجعل الأمور أكثر صعوبة على المعلم .

عزيـزى المعلـــم :

إن الأسلوب الذى تستخدمه فى التدريس له نفس أهمية ما تقوم بتدريسه . ومن الأهمية بمكان أن يكون المعلم قادر على إستخدام مجموعة مختلفة من الأساليب مع إستبدال بعضها ببعض لمواجهة إحتياجات التلاميذ المختلفة ، وبهذه الطريقة فقط يمكن التأكد من الإنتقال الآمن ، السلس ، الفعال من جزء من الدرس إلى الجزء التالى . وإذا أردنا أن نحتفى بتنوع المواهب فى المدرسة الإبتدائية فإننا نحتاج إلى مجموعة متنوعة بنفس القدر من أساليب التدريس لمساعدة التلاميذ على الوصول إلى مستويات التفوق الكامنة فيهم

الفصل الثالث

التخطيط والإعداد للتدريس الفعال

* ما جـدوى التخطيط .
* التفكـير فى التخطيط .
* تخطـيـط الدرس .
* وحدات تخطيط العمل
* التخطيـط للتقـدم
* خـاتـمـــة

التخطيط والإعداد للتدريس الفعال :

قد يكون التدريس الفعال عملا محفوفاً بالتحديات . فالتدريس نشاط معقد يتطلب من المعلمين إتخاذ سلسلة من القرارات التى تستند إلى المنهج الدراسى المقرر والتلاميذ والمواءمة بين الإثنين ، ويعتبر التخطيط الفعال من الوسائل التى تدعم مثل هذا النوع من التدريس . ومما له مغزاه إن مفاتيح هذه الطريقة فى يد المعلم .

توجد أنواع مختلفة من الخطط التى تناسب أغراضا مختلفة . فالخطط يمكن أن تساعد المعلم للإستعداد للعام القادم أو الفصل الدراسى القادم أو نصف الفصل الدراسى القادم أو الدرس القادم ، وفى جميع الأحوال فإن التخطيط عنصر حيوى فى عملية التدريس الناجحة التى تؤتى ثمارها

ما جدوى التخطيط :

إن التدريس نشاط ، فكرى ، متخصص (مهنى - إحتراف) Professional Thinking ، وما يتم تنفيذه فعلا يعتمد إلى حد كبير على العمليات الفكرية التى جرت فى عقل المعلم قبل الدرس (ماور Mawer ١٩٩٥) .

أحيانا قد يتحسر المعلمون الأكثر تدريبا أو الأقل خبرة على الوقت والجهد اللذين يبذلان فى وضع خططهم ويشيرون فى نفس الوقت إلى زملائهم الأكثر خبرة الذين يستطعون تقديم دروس من النوع الممتاز دون خطط تفصيلية ، فعلا فإنه قد يكون من السهل أن ننسى تلك الثروة من المعلومات والمهارات التى يجدها بعض المعلمين تحت تصرفهم ، ولا تقتصر هذه المعلومات على المعرفة بالأنشطة المختلفة ، والتقنيات Techniques والقواعد Rules ، بل تمتد إلى عدد لا يحصى من الجوانب الأقل وضوحاً . كقيادة التلاميذ إلى أماكن التربية الرياضية والتغيير بين الواجبات ، وترتيب المجموعات ، وإكتشاف المشكلات المحتملة قبل وقوعها ، وما إلى ذلك . ومع ذلك فمن الخطأ أن نستنتج أن عدم وضع

المعلمين أصحاب الخبرة لخطط تفصيلية للدرس يعنى أنهم لا يخططون ، أو أن التخطيط يعتبر مسالة ثانوية بالنسبة للتدريس الفعلى .

وتدل البحوث والدراسات على أن التخطيط من أهم العوامل التى تؤثر فى فعالية المعلم . وقد تظهر هذه الفعالية لدى المعلمين الذين يخططون لدروسهم (مقارنة بالمعلمين الذين لا يخططون لدروسهم) كما أن هناك عدد من الصفات الهامة التى ترتبط بالتدريس الفعال ، وتشتمل هذه الصفات ما يلى :

* إستخدام أكبر للأدوات والأجهزة .

* توجيهات أكثر .

* تنظيم أكثر عناية ودقة للدروس .

* تقديم أكثر وضوحا .

* تغذية مرتدة أكثر تحديدا .

* تنوع أكبر وتتابع أفضل للأنشطة .

* توقيت أفضل للدروس .

* قدرة أكبر على تحليل إحتياجات التلاميذ .

* مستويات أعلى من النشاط ومن كمية الوقت التعليمى المخصص للواجب بين التلاميذ .

إذا نظرنا إلى التخطيط بإعتباره « توضيحاً للتفكير » Articulation Of Thinking فإن التخطيط الجديد يتيح الفرصة للمعلم لأن يفكر من خلال الدرس فى مجموع الدرس كله أو فى بعض أجزائه قبل تقديمه ، فالتفكير يشجع على تصور الدرس وأنشطته والطريقة التى يجب تقديمه بها ، ومن شأن تدوين هذه الخطة أن يعطينا فكرة أكثر وضوحا عن الصلة بين العناصر المختلفة ومدى ملاءمتها للهدف المطروح . وليس هذا بالقليل إذا ما فكر المرء فى الكم الكبير .

من الأسئلة التي تكمن في الخطة بصورة ضمنية مثل :

* كيف أكسب إنتباه التلاميذ وإهتمامهم في البداية ؟

* ما هي أفضل طريقة لشرح الفكرة الأساسية للدرس ؟

* كيف يمكن أن ينتقل التلاميذ من نشاط إلى آخر بطريقة مأمونة وسريعة ؟

* ما هي أنسب طرق التدريس لأهداف الدرس ؟

* كيف يمكن تنظيم التلاميذ في مجموعات لأداء الواجبات المختلفة ؟

* كيف يمكن ترتيب الملعب والأجهزة والتلاميذ ؟

* ما هي المفردات التي ينبغي أن نستخدمها ؟

* كيف يمكن الوصول بالتلاميذ إلى التهدئة المنشودة في نهاية الدرس ؟

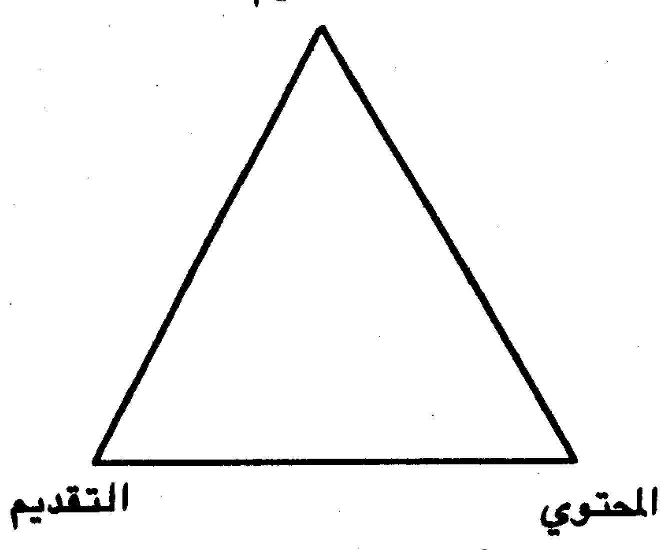
يشتهر موضوع تدريس التربية الرياضية بالصعوبة الكبيرة كموضوع ودراسة واسع المدى ، وليس من المستغرب أن تكون المعرفة بالموضوع من أهم مصادر القلق بالنسبة للمعلمين الجدد ، بل وبالنسبة للمتخصصين في المجال (ماور ١٩٩٥) . وفضلا عن ذلك فإن مجرد الفهم المتطور للعناصر المتشعبة في منهج التربية الرياضية لا يكفي فالمعلم الفعال هو الذي يستطيع تقديم المنهج بطريقة يكون لها معني عند التلاميذ . ويمكن لتخطيط الدرس أن يكون بمثابة « مفكرة » Memoire أو ملخصا لأهم نقاط تدريس مهارة معينة أو قوانين لعبة معينة . ومرة أخرى فإن عملية الإعداد للتخطيط سوف تبرز الفجوات في المعلومات ، وتدفع المرء إلى الرجوع لكتاب مدرسي أو دليل معلم ، وبهذا تتوفر المعلومات للمعلم .

إن التخطيط يوفر لنا سجلا نافعا للتدريس والتعليم المستهدف الذي تم فعلا وفي حالات كثيرة يكون من الأهمية بمكان أن نجد دليلا مكتوبا على عمل تم تنفيذه ، مثل الفترة التي يكون فيها المرء طالبا / معلما أو أثناء الزيارة التفتيشية . والتخطيط هنا هو وسيلة مادية بسيطة نسبيا لإثبات إعداد الدروس

والذى تم بكل العناية والإهتمام بدرجة أقل تشاؤما فإن الخطط المكتوبة توفر مصدراً قيماً لأفكار الدروس المستقبلية وأساساً يمكن أن تقوم عليه أعمال لاحقة .

• **التفكير فى التخطيط :**

عند التخطيط يفكر المعلم فى عدد من القضايا ذات الصلة التى تحدد طبيعة الدروس ، ومن الطرق المستحقة لوضع المفاهيم الخاصة بذلك سلسلة من المتغيرات تتصل بتنظيم وتقديم ومحتوى الدرس (شكل ٤٢) فكل من هذه المتغيرات يتصل بجانب مختلف من جوانب الدرس ، ولكنها ترتبط معا بطريقة معقدة وبإتخاذ القرارات الخاصة بالعناصر المختلفة بالنسبة للفصل كله وللتلاميذ كأفراد .



شكل (٤٢) المتغيرات الأساسية فى تخطيط دروس التربية الرياضية

١ - التنظيم Organization :

يشير إلى السياق الإجتماعى للتدريس . ويتراوح التخطيط للتنظيم بين المسائل العامة نسبياً المتصلة بطابع تفاعل التلاميذ من حيث تفاعل تعاونى أو تنافسى أو فردى والمسائل الأكثر تحديداً الخاصة بحجم المجموعات وتنظيم التلاميذ حول مكان التدريس . وعندما يفكر المعلم فى المتغيرات التنظيمية فإنه قد يسأل نفسه :

* هل يجب تجميع التلاميذ أم يجب أن يعلّموا بصورة فردية ؟

* كيف يمكننا تجميع التلاميذ فى مجموعات ؟

* كيف سنستخدم فناء المدرسة فى الدرس ؟

* كم يلزم من التفاعل المتبادل بين التلاميذ ؟

* ما هى الأدوار المختلفة التى يحتاج التلاميذ إلى القيام بها ؟

* ما هو التصرف والسلوك المناسبين لهذه الأنشطة ؟

٢- المحتوى Content :

يشير المحتوى إلى تحديد المعلومات ، والفهم ، والمواقف ، والمهارات التى يهدف المعلم إلى تطويرها وإلى دور المعلم فى تحديد جوانب المنهج التى ينبغى التركيز عليها والطريقة التى ينبغى أن يحدث بها ذلك . وعند التخطيط للمحتوى يجيب المعلم على التساؤلات الأساسية التالية :

* ما الذى أريد أن أحققه مع إنتهاء الدرس / خطة العمل ؟

* ما هى الأنشطة التى ستسهل نجاح هذه الأهداف ؟

* ما هو مستوى التعقيد المطلوب لمواجهة إحتياجات التلاميذ ؟

* كيف يمكن التقدم من هدف إلى آخر ؟

* ما هى السرعة التى يجب أن يتقدم بها التلاميذ خلال الأنشطة ؟

٣ - التقديم Presentation :

يشير التقديم إلى الطريقة التى يتم بها تدريس المنهج للتلاميذ . وبالطبع فإن على المعلم أن يفكر بعناية فى أفضل طرق تقديم المعلومات ذات الصلة إلى التلاميذ ، كما أن عليه أن يفكر فى الطرق التى يتوقع أن يظهر بها التلاميذ فهمهم أو مهاراتهم ، وأنسب الأجهزة المستخدمة لتنفيذ الأنشطة . ويمكن أن تشمل الأمثلة النموذجية لهذه المسائل على الأسئلة التالية :

* ما هى أنسب إستراتيجيات التدريس وأساليبه لتحقيق هذه الأهداف والأنشطة ؟

* كيف نتوقع أن يستجيب التلاميذ أو يقدموا الأدلة على أنهم قد فهموا المعارف والمعلومات أو إكتسبوا المهارات ؟

* ما هى أنسب الأجهزة والأدوات لدعم هذا النشاط ؟

* كيف يمكن تنظيم الوقت أثناء الدرس ؟

* من الذى سيقوم بعرض نموذج المهارات ؟

● **تخطيط الدرس :**

إن نظام العمل التدريسى فى المدارس المصرية يتطلب من المعلم تحضير خطة لدروسه اليومية بل والدروس التالية وكذلك الأسبوعية ولذا فإنه يجب إعتبار خطة تحضير الدرس أمراً هاماً وضرورياً لدى معلمى التربية الرياضية ، وإذا ما خطط للدرس بشكل جيد تجد إنعكاساً إيجابى يخدم الأهداف الضرورية والحتمية التنفيذ . هذه الأهداف تكمن فى النقاط الثلاث التالية :

١- توضح بشكل عام مخطط الأهداف الرئيسية الموضوعة التى يجب التوصل إليها .

٢ - يمكن إستخدام هذه الخطط عندما نحكم على نتائج الدروس ؟

٣ - إذا ما دعت الضرورة لغياب المعلم أو سفره لأى سبب من الأسباب فإن خطة الدرس الجيدة سوف تسمح للمعلم البديل من إستمرارية الفصل الدراسى بدون التأثير على سير تعلم الفعاليات من قبل التلاميذ .

هناك أربعة عناصر هامة يشتمل عليها تخطيط الدرس هى :

* تحديد الأهداف التربوية .

* إختيار الدرس وتدوينه فى شكل نص مكتوب .

* إعداد وسائل المساعدة التى ستستخدم

* تحديد الطريقة التى تتم بها مراقبة وتقويم تقدم التلاميذ

أولا : تحديد الأهداف التربوية :

إن أهداف الدرس هى التى تلقى الضوء على المعلومات أو الفهم أو المهارات المتعلمة أو المواقف التى يتوقع المعلم أن يكتسبها التلاميذ أويطوروها أثناء الدرس ، وينبغى أن تشير الأهداف بوجه عام إلى تعلم التلاميذ والتعديل فى سلوكهم وليس سلوك المعلم ، كما يجب أن تكون أهدافاً معقولة للحصول على فكرة واضحة عند تقديم التلاميذ ويجب أن تشير الأهداف إلى شئ يتوقع المعلم أن يكون التلاميذ قد حققوه عند إنتهاء الدرس . لذلك فإن المعلم يحتاج إلى تقسيم أهداف خطة العمل الكبرى إلى عناصر يمكن التفاعل معها .

ثانيا : إختيار الدروس وتدوينه فى شكل نص مكتوب :

رغم أن دروس التربية الرياضية تتضمن بالضرورة أنشطة رياضية ، فإن النشاط فى حد ذاته ليس كافياً . فمجرد شغل التلاميذ بالألعاب المسلية لا يحقق الدور التربوى للمادة الدراسية ، الأمر الذى يتطلب أن يتعلم التلاميذ شيئا وإن إختيار أنسب الأنشطة لدعم هذا التعلم يمكن أن يكون مسألة معقدة تحتاج إلى أن يركز المعلم إهتمامه على الأهداف ، ومن أهم مظاهر هذه العملية تقسيم الفكرة الرئيسية الكبيرة إلى أجزاء متميزة وتصميم طريقة لإطرادها الواحد بعد الآخر بحيث يكون لها معنى فكرى متماسك عند التلاميذ وتدعم عملية التعلم .

عند التخطيط لأنشطة الدرس يحاول المعلم مواجهة إحتياجات المجموعة التى يجرى التدريس لها ، ولذلك فإن الوعى بالمعلومات والقدرات المتوفرة فى خلفية تلاميذ الفصل المعنى يكون لها أهمية قصوى ، فالخبرة السابقة للمجموعة سوف تعطى المعلم فكرة عن كمية وإيقاع الأنشطة اللازمة ، وفى الوقت نفسه فمن الأفكار الجيدة أن يكون هناك ، تخطيط زائد Over-Plan ، بمعنى أن

تكون هناك أنشطة إضافية كافية مخططة لمواجهة الحالات التى يكون العمل فيها أسهل مما ينبغى أو أصعب مما ينبغى ، أو حالة إنتهاء العمل بصورة أسرع من المتوقع ، ومن الصعب تحقيق التوازن بين الحمل الراحة ، فالتخطيط الذى يبالغ فى الطموح قد يخلق فى التلاميذ قلقاً أو إحباطاً ، كما أن التخطيط الذى يبالغ فى التسهيل قد يبعث على الشعور بالملل .

ثالثا : إعداد وسائل المساعدة التى ستستخدم :

تتضمن التربية الرياضية بطبيعتها وبشكل عام إستخدام مجموعة من الأجهزة والأدوات والمعدات تبدأ من أجهزة الإيقاع والرقص إلى منطقة الغطس Dive Platform ومن مضارب لعبة البيسبول الإنجليزية Rounders والكرات إلى الخرائط والبوصلات . أما أجهزة وأدوات المساعدة فى تعليم التربية الرياضية يجب أن يقوم المعلم بإعدادها وتوفيرها قبل أن يبدأ الدرس أو يمكن أن يخلق الإعداد المناسب للأجهزة والأدوات فرقاً كبيراً فى مستويات نشاط التلاميذ ، وبالتالى فى العملية التعليمية . كما أن الإعداد السئ يمكن أن ينبع عنه إضاعة الوقت وسوء السلوك والحوادث وقد تتضمن المرحلة الأولى من الإعداد للدرس تحديد وإختيار الأجهزة والأدوات المطلوبة ، وينبغى أن يكون هدف المعلم هو المواءمة بين الأجهزة وإحتياجات التلاميذ ، ومنها : كم عمر التلاميذ . وهل لأى منهم إحتياجات خاصة تستلزم إستخدام أجهزة وأدوات بديلة أو معدلة ؟ وما هى الخبرات السابقة للتلاميذ ؟ كما أنه يحتاج إلى التأكد من أن هناك ما يكفى من الأجهزة والأدوات للفصل الذى يقوم بالتدريس له .

إن تحديد أماكن الأجهزة والأدوات هو من المهارات المهمة التى لا تلقى تقديراً كافياً . فالمعلم الذى يترك كل الكرات فى دولاب التخزين ثم يطلب من التلاميذ جميعهم أن يذهبوا إلى الدولاب ويأخذ كل واحد منهم كرة هذا المعلم قد يسبب بطريق الخطأ إصابات ومشكلات نتيجة إندفاع التلاميذ نحو مكان الكرات ويمكن التغلب على هذه المشكلة المحتملة بسهولة وهو جعل الكرات فى متناول التلاميذ بوضعها فى عدد من الأماكن القريبة حول منطقة الدرس .

من الشائع فى مدارسنا الإبتدائية أن يقوم المعلم بضبط وتركيب جهاز القفز (الحصان) فى نشاط الجمباز مع بداية اليوم الدراسى لكى يتم إستخدامه فى تدريس مهارات الجمباز (القفز على الحصان) لجميع الفصول قبل أن يرفع فى نهاية اليوم . والمشكلة فى هذه الطريقة أنها توحى بأن كل التلاميذ لهم نفس الإحتياجات من حيث الأجهزة وأن تلاميذ الصف الثالث مثل تلاميذ الصف الخامس فى الإحتياجات والقدرات ، ومن الواضح أن الأمر ليس كذلك فالأدوات والأجهزة الخاصة بالتلاميذ الذين فى سن الحادية عشر قد تكون غير مناسبة بالمرة لمن هم فى سن الثامنة . كما أن طريقة إختيار الأجهزة وضبطها وتركيبها التى يقوم بها المعلم تحرم التلاميذ من فرصة إكتساب مهارات مهمة تتمثل فى إختيار الجهاز وضبطه وتركيبه ومع التوجيه والوقت يمكن لجميع التلاميذ تقريباً إعداد جميع أدوات وأجهزة دروس التربية الرياضية وحتى أجهزة الجمباز .

رابعا : بنية الدرس :

هناك مدخل « قياسى » للتخطيط للدرس (بوت Bott ١٩٩٧ وجليهو Gallahue ١٩٩٣ وماور Mawer ١٩٩٥) يقدم لنا نموذجاً مفيداً ألا وهو :

١ – المقدمة **Introduction :**

فى بداية الدرس يحتاج المعلم إلى :

* جذب إنتباه التلاميذ .
* تقديم الفكرة الرئيسية لدرس اليوم .
* مراجعة الأعمال ذات الصلة بالدروس السابقة .
* إعداد التلاميذ بدنياً للأداء الحركى .

ولمرحلة الإحماء أهمية بالغة ولا يجب إلغاؤها وينبغى أن تتضمن هذه المرحلة نشاط هوائى لطيف يرفع معدل النبض والتنفس بصورة مطردة ويعمل على تسخين العضلات والأوتار ، وأفضل طريقة للتأكد من إستعداد عمل العضلات ومناسبتها للحركة ومن ثم إستعداد التلاميذ نفسياً للأداء البدنى

والمهارى الذى سيأتى بعد ذلك (يجب أن يكون الإحماء مشابهاً للفكرة الرئيسية للدرس).

٢ - تنمية المهارات Skill Development :

فى هذا الجزء من الدرس يجب أن يمارس التلاميذ مهارات نوعية محددة مرتبطة بالنشاط ، ففى كرة السلة يمكن أن يمارس التلاميذ أنواع متعددة من مهارات هذا النشاط وفى الجمباز يمكن أن يؤدى التلاميذ عدداً من المهارات الأساسية فى هذا النشاط .

٣ - الذروة Climax :

فى هذا الجزء من الدرس تتاح للتلاميذ الفرصة لتطبيق المهارات التى تعلموها أو قاموا بتنميتها وقد يكون ذلك بواسطة منافسة بإستخدام المهارات المختلفة التى مارسها التلاميذ أو سلسلة من حركات الجمباز على جهاز ما .

٤ - الختام Conclusion :

كثيراً ما تتعرض مرحلة الختام فى درس التربية الرياضية للنسيان أو التعمد فى النسيان من قبل المعلمين ، ويمكن أن يؤدى هذا إلى عدد من المشكلات ، فـ ـناء المرحلة الأخيرة من الدرس يتم تهدئة التلاميذ عن طريق أداء تمرينات إيقاعية هادئه وفى نفس الوقت هادفة ، ولعنصر التهدئة أهمية خاصة فى المدارس حيث يمكن أن يصل التلاميذ إلى درجة من الإثارة أثناء الدرس ويكونون فى حاجة إلى إرجاعهم إلى الحالة الطبيعية مرة أخرى .

- **عناصر هامة أخرى فى التخطيط للدرس :**

١ - **نقاط التدريس** Teaching Points :

بالإضافة إلى وصف الأنشطة المختلفة التى سينفذها التلاميذ ، فإن الخطط لابد أن تتضمن نقاط تدريس واضحة تلقى الضوء على التفصيلات المهمة المتصلة بالطريقة التى يتم بها تنفيذ هذه الأنشطة .

* ما هى النقاط الرئيسية فى المهارة الجديدة ؟

* ما هى صفات الحركة أو التفصيلات الفنية التى سيبحث عنها المعلم ؟

* هل هناك كلمات محددة أو مفاهيم محددة لابد من تقديمها ؟

إن مثل هذه الأسئلة تساعد المعلم على التأكد من أن الدرس يقدم تعلّماً مأمونا له قيمة وليس مجرد نشاط .

٢ - الفترات الإنتقالية Transitions :

فى فترات الإنتقال من نشاط إلى آخر يمكن أن تحدث مشكلات كثيرة تتعلق بسوء السلوك والسلامة . فتوجيه من المعلم مثل « هات الكرة » أو كونوا جماعات من ثلاثة أفراد قد يكون واضحاً تماماً للبالغين أما بالنسبة لمن هم فى السادسة من عمرهم فإنه قد يؤدى إلى حالة من الفوضى . ففى المراحل المبكرة من التدريس على الأقل ينبغى التخطيط بعناية لهذه المسائل التنظيمية ، لذلك فإن خطط الدروس ينبغى أن تتضمن بعض الإرشادات الخاصة بتجميع التلاميذ لأداء واجب تالى ولإعداد الأجهزة والأدوات .

٣ - المراقبة والتقييم Monitoring and Assessment :

لكى يقرر المعلم ما إذا كان الدرس فعالا فى تسهيل عملية التعلم لدى التلاميذ فمن الأهمية بمكان أن يقوم بمراقبة وتقييم أدائهم وتقدمهم . وبدلا من مجرد الإكتفاء بالإستجابة للتغذية المرتدة فإنه من الضرورى أن يكون المعلم نشطا وأن يتقصى ويسأل ويتأكد من حدوث التقدم والتحصل المستهدفين . وهناك فرص كثيرة لتقييم التلاميذ في دروس التربية الرياضية ، وبالطبع فإن المعلم يستطيع أن يلاحظ ويدون ردود أفعال التلاميذ فى تحركهم أثناء الدرس . إلا أن الملاحظة إذا إستخدمت وحدها قد تكون ذات قيمة محدودة . فقد يكون التلاميذ على قدر كبير من البراعة فى إخفاء الصعوبات وتكون هناك حاجة إلى إستخدام إستراتيجيات أخرى للتأكد من فهمهم أو أدائهم ، ويمكن إستغلال الفترات الإنتقالية لتوجيه الأسئلة ، وفضلا عن ذلك فإن التربية الرياضية تتضمن فرصاً عديدة للتلاميذ لإظهار فهمهم رغم أن ذلك يتطلب تخطيطاً حساساً لتجنب تعرض الفرد لضغط غير مستحب .

إنظر شكل (٤٣) نموذج لخطة درس تربية رياضية

خطة الدرس

- النشاط .... - الفصل : ....
- أهداف الدرس : .... - الإعداد للدرس : ....
- الخبرة السابقة :
- القضايا البارزة :

المرحلة / الزمن	الأنشطة	التدريس / نقاط الأمن والسلامة	التقييم
الإعداد / التنظيم وإعداد الأدوات			
الإحماء والتقديم			
المرحلة الإنتقالية - التنظيم وإعداد الأجهزة والأدوات			
تنمية المهارات نشاط(١)			
المرحلة الإنتقالية - التنظيم وإعداد الأجهزة والأدوات			
تنمية المهارات نشاط(٢)			
المرحلة الإنتقالية -- التنظيم وإعداد الأجهزة والأدوات			
الذروة			
المرحلة الإنتقالية - التنظيم وإعداد الأجهزة والأدوات			
الختام			

إعادة الأجهزة والأدوات

وحدات تخطيط العمل Planning Units Of Work :

يعتبر إنشاء وحدات العمل من نواح كثيرة أهم مرحلة من مراحل التخطيط، فإذا إستطاع المعلم أن يفكر فى الأهداف العامة للوحدة وتتابع الأنشطة والإعداد اللازم ، فإن التخطيط للدرس يصبح عملية بسيطة نسبيا تتمثل فى إضافة مستوى يتميز بتفصيل أكبر وتوجيه أكبر إلى مداخل التدريس

إن ميزة النظر إلى التخطيط فى إطار وحدات بدلاً من النظر إليها فى إطار دروس منفصلة هى أن التركيز سيكون منصباً دائماً على الصورة الشاملة للكل وتقدم المهارات والفهم فى إطار هذا الكل بدلا من الأنشطة المنفصلة . ومما له أهمية بالغة فى هذه العملية الوعى بخبرة التلاميذ السابقة أو معلوماتهم السابقة عن نقطة معينة ، وإذا لم يتمكن المعلم من التأكد من هذا النوع من المعلومات فإنه سيحتاج إلى التفكير فى إجراءات التقييم البسيطة .

ولتنمية فهم التلاميذ فإن الوحدات تركز عادة على جانب نوعى محدد فى المنهج الدراسى للتربية الرياضية وتبعاً لسن أو خبرة التلاميذ فإن وحدات العمل يمكن تتخذ لها نقطة تركيز فى المهارات أو الأنشطة أو الأفكار الرئيسية وبالطبع فإن هذه التفرقة مبسطة إلى حد ما ، حيث يحدث قدر كبير من التداخل ومع ذلك فإنها توفر لنا طريقة مناسبة لصياغة مفاهيم للأفكار الرئيسية للوحدات . وفيما يلى عينات من أنواع الوحدات التى تقوم على أساس كل هذه المداخل :

المهارات :	ألعاب القوى	جرى ـ وثب ـ رمى
	ألعاب	إرسال ـ إستقبال ـ سيطرة على الكرة
	جمباز	الدحرجات ـ الوقوف على اليدين ـ التوازن على إجزاء الجسم
الأنشطة :	الألعاب	ألعاب صغيرة
	الإيقاع	الرقص الإيقاعي ـ الشعبى
	الأنشطة الخارجية (الخلوية)	التسلق ـ المشى على التلال والرمال
الأفكار الرئيسية :	الألعاب	الهجوم ـ الدفاع ـ الخطط
	الجمباز	التناسق ـ اللاتناسق ـ العمل مع زميل ـ المظهر العام
	الرقص والإيقاع	الجسم وحدوده ـ القصائد ـ القصص

إن أهم ملامح الوحدات أنها تعطى للمعلم رؤية واضحة للدروس والأهداف المنتظرة للفصل الدراسى أو نصف الفصل الدراسى . وأنها تقدم نمطا متماسكا للتقدم من الأنشطة والمفاهيم البسيطة نسبيا إلى الأنشطة والمفاهيم المعقدة نسبيا .

شكل (٤٤) قالب نموذجي لوحدة عمل

- الموضوع / .... - سن التلاميذ /			- الوحدة : - الأهداف :			
المعرفة / الخبرة السابقة			الوقت / عدد الدروس /			
بنية الدرس	الدرس الأول	الدرس الثانى	الدرس الثالث	الدرس الرابع	الدرس الخامس	الدرس السادس
- التقديم - التطوير - الختام						
الأدوات المطلوبة						
المتطلبات القانونية			معايير التقويم			

التخطيط للتقدم Planning For Progression :

من السهل على المعلمين أن يكوّنوا مع مرور الوقت مجموعة من الأنشطة الممتعة الجديرة بالإهتمام لدروس التربية الرياضية التى يقومون بتدريسها ، أما الأصعب هو إستخدام هذه الواجبات لتنمية مهارات التلاميذ وفهمهم من خلال خطة تقدمية . ويمكننا وصف هذا الجانب من التخطيط بأنه واحدة من أكبر المشكلات التى تواجه المعلمين ويمكن تسهيل عملية التقدم عن طريق التخطيط على المدى المتوسط (كما يحدث فى وحدات العمل) حيث يمكن تحديد موقع الأنشطة الفردية داخل مخطط أكبر .

يذكر ويليامز Williams (١٩٩٦) أننا يمكن أن نرى التقدم فى صعوبة الواجبات المنفذة ، وفى نوعية الإستجابة وفى الإطار الذى يتكرر فيه . وبالتفكير فى التخطيط فى إطار التقديم يجد المعلم ما يشجعه على تأكيد تنمية وتوسيع فهم التلاميذ ومهاراتهم ومن ثم تحقيق الأهداف التربوية الأساسية .

ويحدث التقدم فى الصعوبة عندما يطلب من التلاميذ أداء واجبات يتزايد تعقيدها وصعوبتها ، وهناك طرق كثيرة ومختلفة لجعل الواجبات أكثر صعوبة ،منها :

* توسيع رصيد التلاميذ من المهارات (بإدخال الوقوف على الرأس التباين بين تمريرات كرة القدم المختلفة) .

* الإنتقال من الحركات الفردية إلى الحركات المركبة (التمرير - التمرير مع التحرك إلى الفراغ - الدحرجة - الدحرجة إلى التوازن - القفز للدحرجة للتوازن) .

* تقليل الوقت، أو حجم المكان الذى يؤدى فيه النشاط (تحديد مكان اللعب – التخطيط لإتخاذ القرار بسرعة) .

* تقديم إختيارات قليلة (كالحد من مجال الحركات المسموح بها فى سلسلة حركات الجمباز)

• التقدم فى النوعية :

يمكن النظر إلى التقدم فى النوعية (جودة الأداء) عندما يقدم التلاميذ أداء أكثر رقياً أو نجاحاً للمهارات المكتسبة ويمكن أن يتخذ ذلك عدداً من الأشكال التالية :

* وضوح أكبر أو تفضيل أكبر أو جودة الشكل فى الجمباز والرقص .

* تحسن الأداء فى مهارات الكرة .

* تحسن الوقفة أو الرشاقة أو إنسيابية الحركة .

• التقدم فى الموضوع :

ويشير إلى قدرة التلاميذ على تحقيق التكامل بين الحركات داخل مواقف يزداد تعقيدها مثل :

* العمل مع زميل ثم فى مجموعات كبيرة

* العمل بطريقة تعاونية مع مساعدة الأقران

* أخذ المزيد من المبادرات والمسئولية فى التخطيط والأداء والتقييم .

* تطبيق المهارات التى تم تعلمها فى موضوع ما على موضوع مرتبط به

* معرفة الوقت الذى ينبغى فيه والوقت الذى لا ينبغى فيه إستخدام مهارات نوعية .

• خاتمة :

أشار هذا الفصل إلى عدة أفكار خاصة بتطوير مهارات التخطيط والإعداد لدروس التربية ، وتختلف إحتياجات التخطيط شأنه فى ذلك شأن التدريس من فرد لفرد فبعض المعلمين يخططون بتفصيل كبير بينما يضع آخرون تخطيط نسبياً وأياً كان الأسلوب فإن التخطيط والإعداد هما من العناصر الجوهرية فى التدريس الفعال .

النقاط الرئيسية :

* كن واضحا بالنسبة للفهم أو تنمية المهارات التى تريد تحقيقها أثناء الدروس أو وحدة العمل .

* كن دقيقا فى الإعداد للدروس ، وحدد الأدوات اللازمة وتأكد من توفرها وقدرة التلاميذ على الوصول إليها .

* حدد الخطوط المناسبة للتقدم من المهارات أو المفاهيم البسيطة نسبياً إلى المهارات أو المفاهيم المعقدة .

* راقب (تابع) وقيّم عمل تلاميذك ، وإستخدام هذه المعلومات فى تخطيطك فكلما عرفت التلاميذ بصورة أفضل إستطعت أن تخطط لهم بصورة أفضل .

الفصل الرابع

• البيئـة التعليميـة

- البيئة الفعالة للتعليم .

- البيئة غير الفعالة للتعليم .

- أنواع بيئات التعليم .

* المعلم وادارة بيئة التعليم .

* المتعلمين وادارة بيئة التعليم .

* بيئة التعليم التى تدار من قبل المعلم والمتعلم .

- أسس التعليم البيئى

* تهيئة البيئة التعليمية .

* تنظيم عملية التعليم .

• البيئة التعليمية The Learning Environment :

لا يكون المعلم نشط وفعال ومؤثر فى العملية التعليمية ما لم يستطيع خلق جو تعليمى ملائم ، وإن خطة الدرس تعتمد فى نجاحها على فعالية المعلم . فمهارة إدارة الدرس بمثابة شرط رئيسى ولازم لعملية التدريس الجيد .

ما هى البيئة المؤثرة (الفعالة) للتعليم ؟

البيئة المؤثرة أو الفعالة للتعليم فى تدريس التربية الرياضية هى البيئة التى تمتاز بترابط وتواصل العمل والأداء بين المعلم و المتعلم ، كما أن فاعلية الأداء تكمن فى الأعمال المتزايدة فى الحركات والأداءات لكل من المعلم والمتعلم . وللبيئة المؤثرة فى التعليم أهمية قصوى لأن المنفعة المكتسبة فى حالة تعليم المتعلم تحدث عندما تكون معظم أعمال وأداءات المعلم والمتعلم تساهم فى تطور المهارات الحركية المخطط لتعلمها . وعندما نأخذ بمسلمة أن البيئة لها تأثير فعال فى عملية التعلم لا ننسى دور المعلمين ذوى الخبرة الكبيرة والواسعة أنهم يستخدمون إستيراتيجيات كثيرة ، بعضها فعال والبعض الآخر غير فعال . ولهذا السبب نجد أن البيئة التعليمية دائما فى حالة إستمرار . أما المعلمون الذين يوظفون غالبية الإستراتيجيات الفعالة فهم يكونوا دائما فى حالة من الفاعلية والتأثير والإستمرار حتى نهاية إستخدام الإستراتيجية أما المعلمون الآخرون الذين يستخدمون إستراتيجيات غير فعالة فإنهم يكونوا فى نهاية إستخدام الإستراتيجية غير مؤثرين أو فعالين، وتكون أوضاع البيئة التعليمية تحت تأثير خبرة المعلم أثناء إستخدام الإستراتيجيات ذات التأثير الفعال أو المعلم الذى إستخدم أنواع أخرى من إستراتيجيات ليس لها أدنى فاعلية فى الدرس . لكن على جميع المعلمين تحضير البيئات التعليمية المناسبة للتربية الرياضية .

إن تطوير البيئة التعليمية الناتجة عن طريق المنفعة المكتسبة من أداءات (حركات) المتعلم تعتمد إعتماد كلى على قدرة المعلم فى تركيب وتوصيف التجريب للعملية التعليمية ، ومن المعروف أن تعلم المهارات الحركية يرفع من قيمة التعليم عندما تكون كمية المعلومات المقدمة للمتعلم ملائمة بشرط أن تكون قبل أن يبدأ المتعلم .

- **البيئة الفعالة للتعليم**

إذا كان علينا أن نزور درساً للتربية الرياضية ذو بيئة فعالة للتعليم فإننا نلاحظ أن المتعلمين يكونوا مشغولين فى أداءات حركية المفترض أنها مفيدة فى معظم وقت الدرس ، كما يكون لدى المتعلمين فرصا أكثر لممارسة وتحسين مهاراتهم الحركية ، كما يقضون أغلب الوقت فى الإنتباه والإصغاء إلى المعلم وهو يتحدث عن كيف نصبح مؤدين نشطين بشكل أفضل ، وحديث المعلم عن تنظيم ألوان النشاطات يتم تناوله بصورة جدية بحيث لا يستغرق إلا أقل وقت ممكن من الدرس ، أما الوقت الذى يقضوه المتعلمين فى الإنتظار لتلقى معلومة أو مشاهدة نموذج أو تعديل فى تنظيمات أو تشكيلات الدرس ، يجب أن يكون قليلاً . أما سوء السلوك فيجب ألا يكون موجود تقريباً ويكون التلاميذ فى حالة إثارة فيما يتعلق بمشاركتهم فى الأنشطة الحركية بحيث نتمكن من ملاحظة متعة المتعلمين وهم يؤدون واجبهم الحركى من خلال الإبتسامات أو لهفتهم فى تطبيق أية مهارة تعليمية ، فإنه ينبغى أن يكون لديه كمية من المعلومات الخاصة بأداء المهارات الحركية ، كذلك لابد وأن يحصل المتعلم على معلومات توضح فائدة إستخدام هذه المهارة سواء داخل المدرسة أو خارجها ، وفى أى الأنشطة يمكن استخدامها .

ولإستخدام جميع أنواع المعلومات السابقة الذكر يتعين على المتعلم إدراك جميع تفاصيل المهارات الحركية المتعلمة . كما أنه لابد من تركيب البيئة التعليمية لتسمح للمتعلم التركيز على المهارات ذات الصلة القوية بالمعلومات . ويجب أن تكون بيئة التعليم خالية من أعمال المتعلم والتى بإمكانها أن تتداخل وتختلط بتركيزه نحو العملية التعليمية بالإضافة إلى أن لها تأثير على مقدرة المعلم أثناء تقديم المعلومات ، مع الأخذ فى الإعتبار جو التعليم ككل . كما يجب تخطيط بيئة تعليمية تناسب الحالة النفسية للمتعلمين ، فالمتعلمين غالباً ما يؤدون أو يتعلمون عندما تكون ميولهم إيجابية للتعليم ، ولابد من أن تكون لدى المتعلمين رغبة الإشتراك فى عملية التعليم بهدف تطوير أدائهم التعليمى للمشاركة فى الأنشطة الحركية ، وبملاحظة جميع المتعلمين فإننا سوف نرى متعلمين بدرجات متباينة من المهارة ، وبسبب تباين أداء مستوى المهارات لدى المتعلمين فإننا نلاحظ أن هناك متعلمين يتعاملون مع واجبات-حركية إضافية وبمستويات مختلفة فى الصعوبة ، كما نلاحظ أن هناك متعلمون يحققون معدلات نجاح عالية لأن الواجبات الإضافية المعطاه تثير التحدى ولكنها لا تثير الإحباط . وسنلاحظ متعلمين آخرين منخرطين فى عملية التعليم ليس بدنياً فقط بل أدراكياً أيضا ، كما سنلاحظ متعلمون فى البيئة الفعالة للتعليم يفكرون وهم يستخدمون توضيحات المعلم وإرشاداته والتغذية المرتدة من أجل تحسين أداء المهارة الحركية الخاصة بهم ، وفى البيئة الفعالة للتعليم نشاهد أن الأنشطة الحركية التى يقوم بها المتعلمون والتى تسهم فى عملية التعليم تحتل أكبر نسبة من وقت الدرس .

• **البيئة غير الفعالة للتعليم :**

وإذا كان علينا أن نزور درسا للتربية الرياضية ذا بيئة غير فعالة للتعليم فإن الشئ الرئيسى الذى سنلاحظه هو أن المتعلمين ينتظرون . فالمتعلمون ينتظرون بينما يقوم المعلم بترتيب الأدوات والأجهزة التى كان بالإمكان ترتيبها قبل الدرس . وسنجد المتعلمون ينتظرون بينما يقوم المعلم بتنظيم المجموعات أو بقراءة قائمة الأسماء أو بتوزيع الأدوات بطريقة بطيئة . وسنجد المتعلمون

ينتظرون لأخذ أدوارهم . وفى البيئة غير الفعالة للتعليم تكون فرص المتعلمين لممارسة المهارة محدودة ، وبينما نرى المتعلمون ينتظرون فمن الممكن أن نرى العديد من المتعلمين يسيئون التصرف ، ومن المألوف أن نجد المجموعة بأكملها تشارك فى واجب واحد لا يحتوى على إختلافات فردية . وبالتالى فإننا سنرى إشارات تدل على ضجر المتعلم من قلة التحدى أو إحباط المتعلم بسبب الواجبات التى تفوق مستوى قدراته ، بل حتى قد نلاحظ بعض المتعلمين قد أصيبوا بإحباط شديد بحيث إختاروا الإنسحاب من بيئة التعليم وذلك برفض المشاركة أو الغضب من بيئة التعليم من خلال إحداث سلوك عدوانى تجاه المعلمين أو الأقران أو الأدوات . وفى البيئة غير الفعالة للتعليم سنرى أدلة على كون المتعلمين غير قادرين على الإنتباه إلى المعلومات التى تدور حول تعلم المهارات الحركية . أما قدرة المعلم على تقديم المعلومات والتغذية المرتدة فستكون محدودة إلى درجة كبيرة وذلك لأن الوقت والطاقات يتم إستهلاكها فى محاولات تنظيم الخلل وتصحيح سوء تصرف المتعلمين .

- **أنواع بيئات التعليم :**

تكون لدى المعلمين عدة قرارات يتخذونها عند بناء بيئة التعليم فثمة إعتبار أوّلى هو من سيدير بيئة التعليم . هل ستكون بيئة التعليم سوف تدار من قبل المعلم أم المتعلم أم الإثنين معا ؟ للإجابة على هذا السؤال يجب أن ندرس كل نوع من أنواع بيئات التعليم ونحلل مالها وما عليها من أجل تحديد نوع البيئة التعليمية الأكثر ملائمة للأهداف المحددة لدرس التربية الرياضية .

تطرح درجة إدارة المعلم أو المتعلم فى بيئة التعليم كسلسلة متصلة :

المعلم وإدارة بيئة التعليم ○○○○○○○○○○○○ المتعلم وإدارة بيئة التعليم

من يمين السلسلة المتصلة توجد بيئة التعليم التى تدار من قبل المعلم ، وفى يسار السلسلة المتصلة توجد بيئة التعليم التى تدار من قبل المتعلم . ومن المهم أن نلاحظ أن أى نوع من بيئة التعليم التى يحتاجها

المعلم يمكن أن تقع فى أى مكان على طول السلسلة المتصلة ، وكذلك فإن نوع بيئة التعليم يمكن أن يتباين أثناء أجراء متباينة من الدرس ومن أجل التوضيح ستتم مناقشة الخيارين الطرفيين أولا .

أولا : المعلم وإدارة بيئة التعليم :

تتميز بيئة التعليم التى تدار من قبل المعلم بهيمنة المعلم الكلية على جميع القرارات التنظيمية ، فالمتعلمون يؤدون ما يأمر به المعلم مركز جميع نشاطات التعليم ، ولا يوجد وقت أثناء الدرس لا يكون فيه حضور المعلم هو الرئيسى . ويكون المعلم واضحاً فى هذه البيئة من التعليم مثل وضوح مسؤول الحلبة فى السيرك .

المميزات :

الميزة الكبرى لبيئة التعليم التى تدار من قبل المعلم هى أن :

١ – أدوار المعلم والمتعلم محددة بوضوح .

٢ – المعلم هو القائد دائماً .

٣ – المتعلم هو التابع دائما .

٤ – المعلم فى حالة تحكم مستمر .

٥ – المعلم يتخذ جميع القرارات .

٦ – المتعلم يتبع التوجيهات .

وتكون بيئة التعليم التى تدار من قبل المعلم منظمة فلا يتخذ المتعلم أى خطوة إلا إلى حيث وجهه المعلم . ويمكن النظر إلى هذه البيئة التعليمية على أنها ملائمة لتحقيق الأهداف قصيرة المدى وذلك إذا كانت توجيهات المعلم واضحة وكان المتعلمون على درجة عالية من التقبل للإستجابة وتوجيهات المعلم

العيـــوب

لبيئة التعليم التى تدار من قبل المعلم عيوب هى :

١ - المتعلم لا يتحكم فى مصيره .

٢ - المتعلم لا يتخذ أى قرارات .

٣ - المتعلم لا يتعلم أن يكون صانع قرارات .

- مبدئيا قد تكون بيئة التعليم التى تدار من قبل المعلم مناسبة فى تحقيق إجراء تنظيمى ، وعلى أية حال فإذا كان ينبغى تكرار الإجراء عدة مرات أثناء الدرس أو أثناء دروس متتالية ، يمكن أن يكون من الملائم أن يعمل المتعلمون والمعلمون بشكل تعاونى من أجل إكمال الإجراءات . أما فيما يتعلق بإستمرار الإجراءات التنظيمية على المدى الطويل فإن البيئة التى تدار من قبل المعلم قد تكون غير مناسبة .

مثال : المعلم وتوجيه بيئة المتعلم :

عندما يصل المتعلمون إلى مكان بداية الدرس فإنهم يذهبون إلى المجالات المحددة من قبل المعلم ، بعد ذلك نلاحظ المعلم وهو يقرأ الأسماء ويلى ذلك قيام المعلم بقيادة المتعلمين فى نشاط الإحماء ثم يوضح المعلم نشاطات اليوم للمتعلمين ، ونلاحظ المعلم وهو ينظم المجموعات للقيام بالنشاط ، كما أنه يوزع الأدوات إذا كانت المادة المتعلمة تتطلب ذلك ، كما إنه يحدد مجال جميع المتعلمين وفقاً لجدول المعلم .

دور المعلـم :

مالذى يجب أن يفعله لكى تعمل بيئة التعليم بصورة مرنه ؟

١ - يجب أن تكون لدى المعلم خطة لإكمال جميع الإجراءات التنظيمية والإدارية والسلوكية .

٢ - يجب أن يقوم المعلم بإيصال هذه الخطة إلى المتعلمين بوضوح

ويجب أن توجد نتائج وثواب وعقاب للعمل ضمن الخطة أو خارجها ، ويجب أن يكون المتعلمين مدركين لهذه النتائج .

٣ - يجب أن يكون المتعلمين مسؤولين عن سلوكهم فسلوك المتعلم الذى يتفق مع توقعات المعلم يجب أن تتبعه نتائج إيجابية . أما سلوك المتعلم الذى لا يتفق مع توقعات المعلم فيجب أن تتبعه نتائج سلبية .

ثانيا : المتعلمين وإدارة بيئة التعليم :

فى بيئة التعليم التى تدار من قبل المتعلمين يقل الإدراك المعلن لحضور المعلم . وبالنسبة لمعظم الدرس يبدو المتعلمون وكأنهم يعملون بصورة مستقلة عن المعلم .

المميزات :

الميزة الكبرى لبيئة التعليم التى تدار من قبل المتعلمين هى أن :

١ - المتعلمين يتعلمون كيفية قبول المسؤولية .

٢ - المتعلمين يتعلمون أن يكونوا قادة وليس تابعين فقط .

٣ - المتعلمين يتعلمون التدريب على القيام بالتوجيه الذاتى .

٤ - المتعلمين يتعلمون التحكم فى مصائرهم .

وتوفر بيئة التعليم التى تدار من قبل المتعلمين ميزات طويلة المدى غير موجودة فى بيئة التعليم التى تدار من قبل المعلم . فالمتعلمون الذين يتعلمون قبول المسؤولية والقيادة والإتباع والتوجيه الذاتى والتحكم بمصائرهم يتعلمون كيف يستمرون فى التعلم . ولأنهم قد تعلموا الأخذ على عاتقهم إنجاز الإجراءات التنظيمية والسلوكية فإنه من الممكن إنجاز هذه الإجراءات بصورة أكثر ملائمة وبالتالى فإن المزيد من وقت الدرس يمكن قضاؤه فى ممارسة المهارات الحركية . وبيئة التعليم التى تدار من قبل المتعلمين توفر ميزات طويلة المدى من خلال زيادة وقت الممارسة .

مثال المتعلمين وتوجيه بيئة التعليم

عندما نلاحظ المتعلمين يدخلون إلى مكان الدرس سنلاحظ أنهم قادرون على التسجيل فى اندرس بدون مساعدة المعلم . وبعد ذلك سنرى المتعلمين وهم يبدؤون نشاط الإحماء سنلاحظهم ينتظمون فى مجموعات لأداء نشاط اليوم ويأخذون الأدوات اللازمة ويختارون مجال العمل ويبدأون بممارسة الأنشطة المخصصة لهم ، وبينما يقوم المتعلمون بالممارسة سنرى المعلم ينتقل من مجموعة إلى أخرى وهو يقدم التوضيحات والإرشادات عن المهارات التى يتم تعليمها وكذلك يقدم التغذية المرتدة .

وعندما يحين وقت إنتهاء الدرس سنلاحظ المتعلمين يرجعون الأدوات والأجهزة التى كانوا يستخدمونها بدون مساعدة المعلم وينتقلون إلى دروسهم التالية . وفى بيئة التعليم التى تدار من قبل المتعلمين يقوم المتعلمين بالتوجيه الذاتى ويعملون وفقا لجدولهم الخاص بهم .

العيــــوب

لبيئة التعليم الموجه من قبل المتعلمين عيوب أهمها :

١ - المتعلمون فى حالة خوف نظراً لإعتقادهم بأن التوجه الذاتى يعمل على فقدان سيطرة المعلمين .

٢ - إن بيئــة التعليـم الموجــه مــن قبــل المتعلـم عند التطوير تأخذ وقتــاً طويلاً نظـراً لعــدم خـبـرة المتـعلمين فى إدارة الإجــراءات والتنظيمات والتغدية المرتدة .

٣ - المتعلمون لا يستطيعون تحمل المسؤولية كاملة .

دور المعلـم :

دور المعم فى تطوير المتعلم الموجه للتعليم البيئى يصبح أكثر قدرة كلما تقدم المتعلمون نحو مهارات التوجيه الذاتي . فالبرغم من قرار المعلم بتحمل المسؤلية تجاه المتعلمين هذا لا يعفيه من أنه يتحمل مسؤلية الإحتفاظ ببيئة تعليم فعالة .

ففى بيئة التعليم الموجه من قبل المتعلمين إن إجراء التخطيط المسبق يجب أن يأخذ مكانا لدى المتعلم . كما يمكن أن يتم التخطيط المسبق بواسطة المعلم بمفرده أو بواسطة المعلم و المتعلم ، وعلى أية حال يجب أن يكون هناك تخطيط موجود كما أنه يجب أن يحدث فتوقعات المعلم يجب أن تكون واضحة بالنسبة للمتعلمين ، وإن عنصر الثواب والعقاب مرتبطين بهذه التوقعات ، وعلى المتعلمين أن يتحملوا مسؤليتهم .

ثالثا : بيئة التعليم التى تدار من قبل المعلم والمتعلم :

لا يمكن للأنواع المتاحة (المتوفرة) للتعليم البيئى فى أنقى أشكالها المتنوعة أن تكون دائما أحسن إختيار للمعلم أو المتعلم والطريقة المركبة التى تدار فيها بيئة التعليم من قبل المعلم والمتعلم تعد أنسب الأنواع المختلفة للتعليم البيئى

إن الطريقة المركبة للمتعلم والمعلم للتعليم الموجه تظهر مزايا عن كل من النوعين السابقين من التعليم البيئى ، كما أنها تظهر تطابق فى خصائص الأنواع السابقة فى بعض الأوقات سواء التى تدار فيها البيئة بواسطة المعلم أو التى تدار فيها بيئة التعليم بواسطة المتعلمين بدون توجيه من المعلم .

المميزات :

الأنواع المتعددة لطرق التنظيم يجب أن تجرى فى الفصل وبتحليل هذه الطرق التنظيمية يمكن أن يظهر أن بعض الطرق تحقق الأحسن من خلال توجيه المعلم ، وأخرى من خلال توجيه المتعلم . التعليم البيئى الذى يتركب من

توجيه المعلم والمتعلم يتيح للقائم بالتوجيه أن يختار الطرق الأكثر فاعلية والتى يمكن تطبيقها وليس التى سوف تطبق . إن الطريقة المركبة لكل من المعلم والمتعلم هى الأكثر مناسبا لذلك .

العيـــوب :

الطريقة المركبة للتعليم البيئى والتى تدار بواسطة كل من المعلم والمتعلم لها بعض العيوب القليلة التى تحدث بسبب تغيير القائم بعملية التوجيه والإدارة تارة يكون المعلم هو الذى يدير البيئة التعليمية وتارة أخرى يدير المتعلم هذه البيئة وبين التعير فى القائم بعملية الإدارة يحدث إرتباك هذا الإرتباك ناجم عن أن لكل قائم بالإدارة أسلوبه الخاص وتوجهاته ورؤيته فى إدارة التعليم البيئى .

دور المعلـم :

إن دور المعلم فى الطريقة المركبة هو أن يقرر ما هو نوع البيئة الأفضل والذى يتناسب مع طرق التنظيم (الإجراءات التنظيمية) . إذا كانت الطريقة يوجهها المعلم فإن دوره هو أن يضع الخطة ويقوم بأدائها وتوصيلها بوضوح للمتعلمين ، كما أنه يجب عليه أن يبنى الخطوات التالية لسلوك كل موقف وإذا كانت الطريقة يوجهها المتعلم فإن المعلم مسؤول عن بناء الخطة ويقوم بعملية التواصل وترتيب الخطوات وتطوير المتعلمين للتوجيه الذاتى الذى يحتاجونه لإنهاء الخطة بعد أن يتأكد من أن المتعلمين يمتلكون أكثر تحويلا حتى بعد أن أصبح ليس له دور فى الخطة . ولكن على أية حال مازال يبقى هو المسئول عن تأكيد مسؤولية المتعلمين فى إختيار الطرق التنظيمية .

- **أسس التعليم البيئى :**

يستطيع المعلمون أن يجعلوا طرق التعليم البيئى تعمل بكفاءة عالية وذلك بواسطة إدماج مختلف الإستراتيجيات المصممة لمنع التشويش التنظيمى والمشكلات السلوكية الكبيرة وذلك عن طريق ما يلى :

أولا : تهيئة البيئة التعليمية :

١ – منطقة التدريس .

٢ – الأماكن المتاحة للتخزين .

٣ – الأجهزة المساعدة (الثقيلة) .

٤ – الأدوات والمواد الخفيفة .

ثانيا : تنظيم عملية التعليم :

١ – الدرس فى بداسة الدراسة .

٢ – التحضير الجيد للدرس .

٣ – تنفيذ الدرس .

أولا : تهيئة البيئة التعليمية :

إن تهيئة التعليم البيئى هو حصيلة تنظيم مهارات الأفراد بالنسبة للمعلم والتى تعطى أسلوبا ذو طابع خاص للدرس . فعوامل البيئة غالبا ما تناقش فى منظور عام ، فعند التخطيط لمدة عام مقدما لوحدة معينة يجب أن تعطى الإعتبارات إلى عوامل : منطقة التدريس ، الأماكن المتاحة لتخزين الأدوات ، الأجهزة المساعدة (الثقيلة) ، الأدوات والمواد الخفيفة وكذلك إعتبارات أخرى مثل : مكان الإدارة ، لوحة الإعلانات .

سنوالى بالشرح بعضاً من هذه الإعتبارات .

١ - منطقة التدريس :

الإعتبارات : المعلم يجب أن يقيم إعتباراً للمساحات الداخلية والخارجية المتوفرة فى المدرسة مثل – إن وجد – المساحات المخصصة للجمباز أو القاعات أو الملاعب المفتوحة (فناء المدرسة) .

الإقتراحات : يجب على المعلم أن يحدد المساحة المطلوبة لكل نشاط . بعض الأنشطة تحتاج إلى حائط أو سياج من أجل الرمى أو التصويب عليها بينما بعض الأنشطة الأخرى تحتاج إلى مساحات محددة . هناك بعض المعلمين يستعملون الخطوط الجيرية أو مخروط المرور (الأقماع)أو العلامات أو الرايات المثبتة من أجل توضيح المساحة وتحديد منطقة معينة .

فى وقت تدريس أكثر من درس بواسطة أكثر من معلم فى منطقة تدريس واحدة يجب التخطيط لذلك مسبقاً حتى لا يحدث إرتباك أو تشويش تدريسى ، كما يمكن تحديد المناطق التدريسية بعلامات إرشادية بحيث تحدد أن لكل معلم منطقة تدريسية بعينها .

٢ - مناطق (أماكن) التخزين :

الإعتبارات : يجب على المعلم أن يعرف أنسب الأماكن المتوفرة من أجل تخزين الأدوات المستخدمة فى التدريس ، ويفضل أن تكون هذه الأماكن قريبة من منطقة التدريس .

الإقتراحات : الأدوات والأجهزة الكبيرة القليلة الإستعمال يجب أن تكون بعيدة عن وسط مكان التخزين بحيث توضع قرب الحوائط أما الأدوات المستخدمة فى أنشطة الألعاب (قدم – سلة – طائرة – يد) والأدوات المستخدمة فى التمرينات الفنية توضع داخل دولاب لحفظها . وعند البدء فى تدريس وحدة دراسية ذات نشاط تعليمى محدد ومعروف للمعلم يجب عليه أن يعرف ويعى تماه ما هى الأدوات والأجهزة التى يمكن إستخدامها فى تدريس هذه الوحدة مع التأكيد على وضعها فى مكان خاص يمكن الوصول إليه بسهولة ويسر .

٣ - الأجهزة المساعدة (الثقيلة) :

الإعتبارات . هناك بعض من معلمى التربية الرياضية يتسخدم أجهزة صعبة وحساسه مثل الفيديو وأجهزة التسجيل الصوتى ، وأجهزة أخرى تستخدم كعينات فى التدريس ، يجب على المعلمين معرفة أين توجد هذه الأجهزة فى المدرسة وأية إجراءات إدارية يجب أن يتبعوها حتى يمكن إستعمالها .

الإقتراحات : عند إستعمال أجهزة الصوت والصورة يجب أن يخطط المعلم مسبقاً لذلك كما يجب أن يعلم أن الأجهزة تعمل بكفاءة وليس هناك أى خلل أو عطل بها ، كما يجب أن يعرف مكانها وتوفر المصدر الكهربائى وتوفر الأسلاك والمحولات، ويعرف جيداً كيفية تشغيلها ، وإذا كان لا يعرف كيفية تشغيلها فلسيتدعى المسؤول الفنى للتشغيل .

(من السهل أن يضيع وقت الدرس فى إعداد الأجهزة فى وقت الدرس نفسه)

٤ - الأدوات والمواد الخفيفة :

الإعتبارات : يحتاج المعلم أن يعرف جيداً أين مكان الأدوات والمواد الخفيفة المستعملة فى نشاط الدرس . مثل الكرات الخاصة بأنشطة الألعاب والحبال والمراتب وحصان القفز وأجهزة الوثب العالى والأطواق والصولجنات .. . إلخ هذا الإحتياج يجب أن يكون قبل البدء فى تخطيط تدريس وحدة الرياضية .

الإقتراحات : المعلم عليه أن يقوم بتخزين الأدوات والمواد ذات الصبغة المتشابهة (المتماثلة) مع بعض فى أماكن خاصة بها (دولاب ، صناديق تخزين) كما يجب أن يعى المعلم أن تدريس نشاط رياضى معين فى الدرس يجب أن يكون مبنيا على كمية ونوع الأدوات المتوفرة الصالحة الإستعمال .

كما يجب أن يعرف المعلم المواد المتوفرة لأجهزة الصوت والصورة الموجودة سواء فى المكتبات، أو معامل الأجهزة بالمدرسة بحيث يستطيع تحضيرها قبل البدء فى الدرس بوقت كاف .

ثانيا : تنظيم عملية التعليم :

١ - الدرس فى بداية الدراسة :

برغم الوضع الغير منتظم للمتعلمين فى الأيام الأولى من بدء الدراسة إلا أنه يمكن لمعلم التربية الرياضية أن يقوم بعمل إجراءات إدارية وتنظيمية تحمل نوع من التشويق والسرور والفرح للمتعلمين ولتحقيق ذلك يجب على المعلم أن يبذل جهداً كبيراً فى التحضير والتنظيم الجيد بحيث يشعر المتعلمين أنهم فى حالة نجاح دائم وأنهم يستطعون أن يؤدون بشكل جيد ، وأنهم قادرون على تعليم المهارات الحركية الجديدة ، كما يجب على المعلم أن يستبعد الإرتباك والتشويش الناتج من نقص فى الخبرات وحمى بداية الأيام الأولى للدراسة وما يتبعها من رهبة وقلق نفسى وخوف من المجهول .

* بعض التوجيهات والإرشادات التى تساعد المعلم فى بداية الدراسة :

١ - أن تكون منطقة التدريس معدة جيداً وأن الأدوات والأجهزة صالحة الإستعمال وفى حالة تخزين جيدة .

٢ - يجب على المعلم أن لا يضيع وقتا كبيرا فى الأعمال الإدارية (الغياب ، الذهاب إلى منطقة التدريس ، الإغتسال ، العودة إلى الفصل) .

٣ - يجب على المعلم أن يهتم بقواعد الضبط والنظام فى الفصل من بداية أول درس مثل : تقسيم المجموعات - الأدله من المتعلمين - التشكيلات - الإصطفاف - توزيع الأدوات - عدم أخذ مكان الزميل فى الصف أو القطار - الإبتعاد عن العراك وما يتبعه من صياح وضجيج .

٤ – يجب أن يبدأ المعلم درسه الأول بأنشطة بدنية سابقة يعرفها المتعلمون بحيث تعتبر نشاط إحمائى غير مباشر لهم .

٥ – يجب أن يحتفظ المعلم على التوزيع الزمنى الدرس وينهيه بحيث يكون هناك وقت لإرجاع الأدوات والإغتسال والعودة الفصل قبل بدء الدرس اللاحق .

٦ – يجب على المعلم أن يكون على معرفة كبيرة بالقصة الحركية والألعاب الصغيرة أو أنشطة حركية بسيطة حتى يمكن إستخدامها عندما تتطلب الظروف ذلك .

٢ – التحضير الجيد للدرس :

لكى يستطيع المعلم تحضير دروسه بصورة جيدة يجب أن يكون ذو كفاءة تدريسية عالية وأن يكون ديمقراطى فى القيادة وأن يكون عادل فى المعاملة ، وأن يكون قادر على حفظ النظام مع مراعاة مايلى :

١ – إشراك المتعلمون فى تحضير الدروس إن أمكن حتى يتحمل المتعلمين جزءا من التدريس .

٢ – أن تكون الدروس مناسبة لميول وحاجات ورغبات المتعلمين حتى يقدموا على أداء الدروس بنوع من الإقدام والروح الطيبة .

٣ – تنفيذ الدرس :

عند تنفيذ الدرس يجب مراعاة النقاط التالية :

١ – ذهاب المعلم إلى الفصل .

٢ – خلع الملابس وإرتداء الزى الرياضى .

٣ – الإنتقال إلى الملعب فى قاطرتين وتحت إشراف المعلم .

٤ – الإصطفاف وأخذ الغياب بسرعة .

٥ – البدء فى تنفيذ الدرس بداية من المقدمة حتى النشاط الختامى .

٦ – بعد إنتهاء الدرس الذهاب إلى الإغتسال ومن ثم حجرة الدراسة وتبديل الملابس .

ومن الأشياء الصغيرة الهامة التى تساعد فى تنفيذ الدرس وضبط الفصل :

١ – الإهتمام بجميع المتعلمين كل فرد على حدة .

٢ – إستخدام المديح والتشجيع البنّاء كعامل مشوق للأداء .

٣ – أن يستخدم المعلم الإستراتيجيات المناسبة لإشراك جميع المتعلمين طوال فترة الدرس .

٤ – عدم زيادة تكرارات التمرينات فوق الحد المناسب حتى لايحدث ملل للمتعلمين يتبعه الإخلال بالضبط والنظام فى الدرس .

٥ – أن يكون صوت المعلم واضح فى الإلقاء والنداءات وأن يكون التفاعل اللفظى و غير اللفظى مناسبا للوقت التعليمى كل هذه الأشياء تعمل على تثبيت النظام فى الدرس .

٦ – على المعلم أن يهتم بتقسيم المتعلمين إلى مجموعات متساوية فى العدد والقوى عند التسابق بينهم وأن يمتلك عدالة فى الحكم فيما بينهم .

٧ – يجب أن تكون منطقة التدريس نظيفة من العوائق مجهزة بالتخطيط قبل بدء الدرس .

٨ – تحديد المسئوليات لكل المتعلمين بحيث تكون هذه المسؤوليات على فترات طويلة .

٩ – أن يستطيع المعلم التحكم فى النفس وتكون ثقته بنفسه كبيرة ، وألا يتهاون مع المتعلمين الذين يخرجون عن الآداب العامة والإخلال بالنظام .

المصطلحات باللغة الأجنبية لأساليب

التدريس من واقع المرجع الأصلى (*)

المصطلح الإنجليزى للإسلوب		الحرف الدال	الإسم العربى للإسلوب
1-	The Command Style	(A)	أسلوب الأمر
2-	The Parctice Style	(B)	أسلوب التدريب (الممارسة)
3-	The Reciprocal Style	(C)	أسلوب التبادل
4-	The Self-Check Style	(D)	أسلوب المراجعة الذاتية
5-	The Inclusion Style	(E)	الأسلوب الشامل (الإدخال)
6-	The Guided Discovery Style	(F)	أسلوب الإكتشاف الموجه
7-	The Divergent Style	(G)	أسلوب الإكتشاف المتشعب (حل المشكلات)
8-	The Individual Program Learner's Design Style	(H)	أسلوب البرنامج الفردى (تصميم المتعلم)
9-	Learner's Initiated Style	(I)	أسلوب المبادرة من المتعلم
10-	Self- Teaching Style	(J)	أسلوب التدريس الذاتى

(*) Mosston M, and Ashworth,s. : Teaching Physieal Education 3rd Columbus : Merril Co. 1986 .

مراجـع الكـتــاب

١ – حسن معوض : طرق التدريس فى التربية الرياضية ، دار الفكر العربى القاهرة١٩٧٦

٢ – صلاح كمال وعلى الفيبتورى : الحديث فى طرق تدريس التربية البدنية ، الدار الجماهيرية للنشر ، ليبيا ١٩٩٨

٣ – عباس السامرائى وعبد الكريم السامرائى : كفايات تدريسية فى طرائق تدريس التربية الرياضية ، جامعة بغداد ١٩٩١

٤ – على الديرى وأحمد بطانية : أساليب تدريس التربية الرياضية ، دار الأمل للنشر ، الأردن ، بدون

٥ – مصطفى السايح : إتجاهات حديثة فى تدريس التربية البدنية والرياضة ، مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية الإسكندرية ٢٠٠١

٦ – موسكا موستن وسارة أشورت : تدريس التربية ابدنية ، ترجمة جمال صالح ولخرون ، دار الكتاب للطباعة للنشر . جامعة الموصل ، العراق ، ١٩٩١ .

7 - Annie . C, Betty . G, : The Teaching of Physical Education , W,C.Brown Co, INE,U . S . A , 1994 .

8 -Colin . H, and Mick . M, : Learning and Physical Education First Published, British Libarg , G. L Hong Kong . 1999 .

9 - Judith.E, Rink : Theaching Physical Education for Learning Times . Mosby st. Louis U . S . A 1985 .

10 - Mosston . M, and Ashworth,s. : Teaching Physical Education 3rd CoumbusL Morril Co. 1986.

11 - Neil . A, and Andrew. S, : Issucs in Physical Edu tion,

Cassel Limited London . 1991 .

12 - Richard . B, and Tony . M, : Teaching Physcal Educ tion . 5 .

11 , Welingtom H B, Libarg , London , 1998 .

13 - William . G, and Anderson . D,: Analyisis of Teaching

Physical Education St. Louis . Toronto . London , 1985 .

الفهـــرس

الموضوع | الصفحة

الفصل الأول

أساليب التدريس فى التربية الرياضية

الفصل الثانى

الإستخدام الفعال لأساليب التدريس